

LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA.

Josep Lacomba Bázquez

Mediador Cultural y Antropólogo

Oficina de Acogida al Alumnado Inmigrante

Dirección Territorial del Cultura, Educación y Deporte de Valencia.

Correo electrónico: inmigrantes_val@gva.es

Palabras clave: Interculturalidad Tangible, Interculturalidad Experiencial, Enlace Curricular Intercultural, Espacio de Recursos Interculturales (ERI), Metodología Relacional, Construcción de la Interculturalidad.

Los procesos migratorios contemporáneos constituyen la mayor transformación socio-cultural que se ha producido en Europa Occidental en el siglo XX y uno de los principales retos que afronta el siglo XXI.

La composición de las sociedades no sólo se ve modificada a nivel demográfico sino que los cambios a nivel cultural operan a gran escala e influyen en todos los ámbitos: educación, sistemas de creencias, hábitos y costumbres, tradiciones culturales.

Nos encontramos ante nuevas dinámicas sociales que llevan consigo la aparición de sociedades mestizas, sobretudo a partir de lo que se denomina el fenómeno de la *segunda generación* y que en determinados países como Holanda, Portugal, Francia, Gran Bretaña o Alemania es ya *tercera generación*.

Mientras en otros países, tradicionalmente volcados hacia el exterior y con notable presencia en España, se produce un efecto singular: inmigrantes de otros países en circunstancias más difíciles, llegan a suplir un vacío demográfico, caracterizado por la falta de mano de obra y de personas con niveles de especialización técnica, como es el caso de Rumanía donde se están asentando actualmente inmigrantes procedentes de China.

En Letonia, entre 2005 y 2012, miles de ciudadanos (75.000)¹ han partido hacia el Reino Unido e Irlanda, en algunas regiones de Letonia, falta el *eslabón generacional* de población adulta en edad de trabajar en proporción suficiente para cubrir las demandas del mercado laboral.

Mientras la República Checa reclama inmigración a través de convenios específicos para que lleguen personas inmigrantes desde países concretos: en este caso desde Kazajistán, Ucrania y Croacia.

¹ Datos de la Organización Internacional para las Migraciones OIM, cuyas estimaciones indican que la emigración Este-oeste se duplicó desde 2000 a 2012 respecto a los 30 años anteriores.

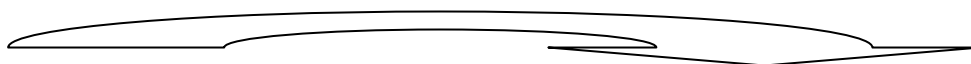
Desde 2004 a 2012 alrededor de 750.000 ciudadanos de Polonia, tras su incorporación a la UE han llegado a Reino Unido. Polonia estudia de igual modo la llegada de personas de otros países y culturas para contrarrestar los efectos demográficos no deseados.

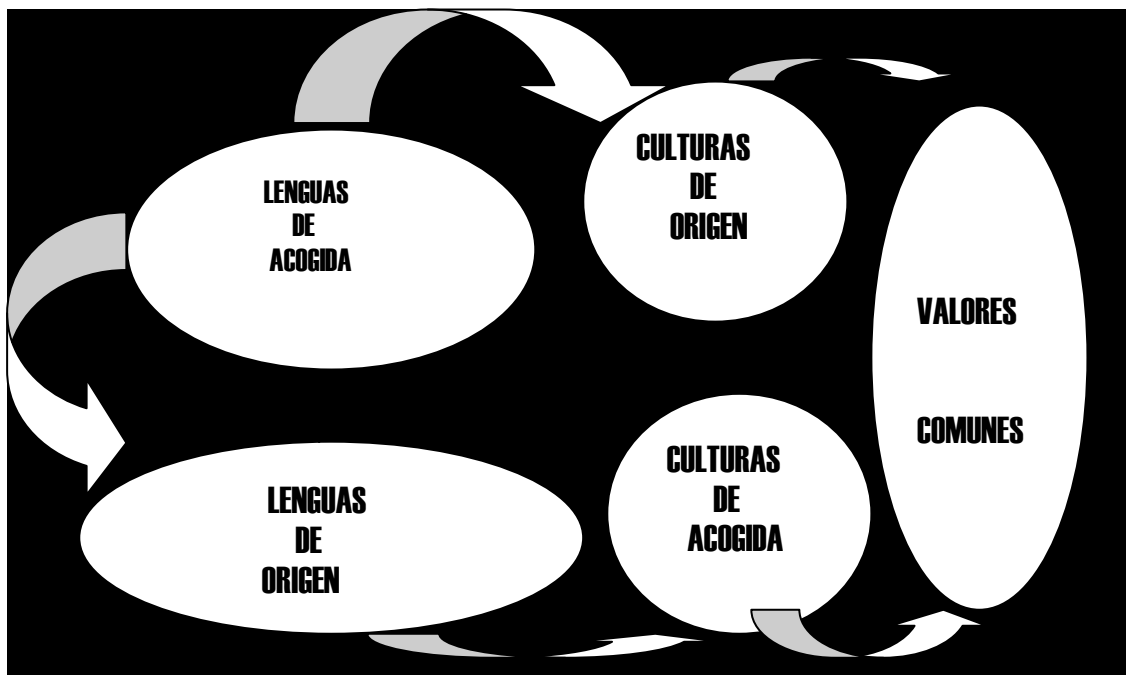
También aparecen nuevas claves de intervención psico-social que de pronto nos descubren nuevas referencias en los procesos de adaptación individual y grupal de las personas inmigrantes como el denominado **síndrome de Ulises** que ponen de manifiesto la necesidad de una serie de perfiles profesionales dedicados a la atención y a la comprensión de la inmigración en todas sus facetas y áreas de intervención específica.

INTERCULTURALIDAD TANGIBLE	INTERCULTURALIDAD EXPERIENCIAL
PARTE DE LA EXPERIMENTACIÓN	TRASLADA AL AULA EL BAGAJE EXPERIENCIAL DE LA SOCIEDAD RECIÉN LLEGADA
SE CENTRA EN UNA ACCIÓN INTERCULTURAL SENSORIAL VINCULADA AL CONTEXTO, AL ENTORNO	LA INCORPORACIÓN A LA NUEVA CULTURA SE REALIZA DESDE EL INTERCAMBIO

Concebido como un sistema que integra el tratamiento específico de lenguas de acogida y lenguas de origen, culturas de acogida y culturas de origen, pero sin distinguir entre valores de acogida y valores de origen por una sencilla razón: cualquier valor: solidaridad, respeto, responsabilidad, existe en cualquier cultura del planeta, pero evidentemente cambia el orden en que dichos valores se priorizan, prioridades que están muchas veces en función no de los seres humanos que los hacen suyos e interiorizan sino de prioridades estructurales dentro de un determinado sistema social o de código de tradiciones y costumbres. Es más, si hacemos una revisión de los valores tal y como los encontramos en las sociedades greco-latinas, mesopotámicas (La Leyenda de Gilgamesh) o egipcias, observaremos que los valores iniciales que aparecen en las primeras escrituras humanas quedan reflejados esencialmente y que la humanidad 4.000 años después apenas ha podido añadir nuevos valores a aquellos que inicialmente describieron los seres humanos.

CANAL EMPÁTICO INTERCULTURAL





CANAL EMPÁTICO INTERCULTURAL

Entendiendo por **Canal Empático Intercultural** aquel proceso recíproco de identificación y descubrimiento (redescubrimiento) que se establece cuando personas de culturas distintas son capaces de desarrollar mecanismos de interacción/atracción empática, cuyo componente afectivo-emocional posibilita transformaciones creativas en el entorno/contexto y en las relaciones interpersonales.

Entre los nuevos perfiles técnicos surgidos para ofrecer respuestas y contribuir a la mejora de las relaciones entre las diferentes comunidades recién llegadas y las comunidades de acogida **la mediación cultural o la mediación intercultural** empieza a definirse cada vez más como uno de los perfiles profesionales que integra aportaciones muy diferentes: desde la psicolingüística a la psicología, desde la psicología a la pedagogía, desde la traducción y la interpretación a la educación social o el trabajo social aunque quizá recaer sobre un perfil que se encontraba centrado en otras facetas (investigación social, museización, etnografía y etnología) que no es otro que el de la antropología, puesto que si hablamos de inmigración inexcusablemente nos estamos refiriendo a culturas en contacto, a transformaciones y códigos culturales relacionados entre si y expuestos a dinámicas susceptibles de convertirse en generadoras de conflicto, muchas veces debido a la falta de comunicación o a la

incomprensión de los códigos culturales que se relacionan fuera de sus contextos de origen.

Desde la mediación cultural, la **orientación de Programas de Educación Intercultural (PEI)**, atendiendo a las culturas de origen, se ha convertido en uno de los principales retos, puesto que resulta fundamental que tanto profesores, como educadores, Equipos de Acogida, orientadores y miembros de la comunidad educativa conozcan con detalle las características y las particularidades de las culturas de los alumnos recién llegados que día a día se incorporan a nuestro sistema educativo desde una perspectiva intercultural cuyos componentes antropológicos son indiscutibles aunque muchas veces resultan poco evidentes o apenas se incorporan de manera significativa a nivel curricular.

Tradicionalmente **pedagogía y antropología** han llevado caminos paralelos, pero las actuales dinámicas sociales propiciadas por los **fenómenos migratorios** han provocado no sólo su convergencia, sino además la necesidad de disponer de referentes estructurados desde el punto de vista etnológico y antropológico que contribuyan a ofrecer una respuesta educativa basada en la atención a la diversidad, no planteada desde la perspectiva de la sociedad de acogida, sino desde la **perspectiva multidireccional y transcultural** de las sociedades recién llegadas y su relación con la sociedad de acogida, incorporando sus aportaciones para enriquecer el currículum, estableciendo relaciones de **reciprocidad pluridireccional** basadas en el respeto mutuo pero sobretodo en el interés por el descubrimiento mutuo y el acercamiento entre culturas.

Entre las **metodologías alternativas** de atención a la diversidad los **mediadores interculturales** establecen puentes de comunicación entre sociedades recién llegadas y la sociedad de acogida, realizando labores de **interpretación cultural**, no solo a nivel de resolución de conflictos interculturales, sino también de análisis cultural para tratar de determinar aquello que es cultural o producto de **adaptaciones culturales** de otras actitudes, problemáticas, comportamientos que tienen una incidencia en el ámbito educativo y crean determinadas situaciones disruptivas y desajustes a los que resulta imprescindible ofrecer una respuesta a nivel pedagógico, imposible de aportar sin un conocimiento antropológico de las sociedades y comunidades recién llegadas.

Respecto a la atención al alumnado inmigrante en las Oficinas de Acogida por parte de los mediadores culturales las funciones básicas pueden estructurarse en tres grupos:

Funciones de orientación y asesoramiento: fundamentalmente relacionadas con la documentación a aportar para acceder al sistema educativo en niveles obligatorios y post-obligatorios, situaciones derivadas del desconocimiento de las lenguas

vehiculares o problemas de intercomunicación. Representan alrededor del 95% de los casos atendidos.

Funciones de intervención: implican la intervención directa en caso de conflicto derivado de diferencias culturales entre comunidades recién llegadas y la sociedad de acogida. Representan el 5% de los casos. Son las que a nivel social más destacan y las menos frecuentes.

Funciones de seguimiento: centradas fundamentalmente en observar como los acuerdos establecidos a través de un proceso de mediación directa se materializan o por el contrario se incumplen. Las labores de seguimiento implican replanteamiento y reformulación de líneas metodológicas. Digamos que las funciones de seguimiento son invisibles salvo para el usuario y el/la profesional de la mediación. Sin el seguimiento el proceso carece de sentido. Es una función que se retroalimenta, el *feed-back* resulta esencial en todo proceso de mediación.

Asimismo, los mediadores culturales pueden orientar en **aspectos organizativos** a los centros educativos con desarrollos concretos de programas que incluyen:

- El tipo de agrupamiento y la flexibilidad/adaptación de los mismos, partiendo siempre de un modelo de **pedagogía inclusiva**.
- La **creación de archivos** en cada centro educativo de **Materiales/fichas de Adquisición de Niveles de Competencia Lingüística (MANCL)** estructurados por niveles y que incluyen referentes de las lenguas de origen de los países de procedencia.
- La elaboración de **Programas de Educación Intercultural (PEI)** incluidos en los **Programas de Educación Compensatoria (PEC)** a través del planteamiento de diversos talleres que interrelacionan los diversos ámbitos de la Educación Intercultural, así como de la inclusión de la misma en el currículum, sin que el mismo sea modificado o se vea mermado, es decir evitando lo que los pedagogos describen como reducción de niveles, manteniendo siempre una **perspectiva sumativa**, es decir transformamos los niveles de partida y los vamos enriqueciendo el currículum desde un modelo de **pedagogía inclusiva** que tenga en cuenta la dimensión antropológica de la educación, a través de la representación del mayor número posible de elementos culturales e interacciones con el entorno y las personas recién llegadas.

NIVEL DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA: LA INTERVENCIÓN LINGÜÍSTICA INTERCULTURAL

Sin un nivel de **competencia lingüística** adecuado, tanto de comprensión como de expresión lingüística, el trabajo en las aulas se encuentra enormemente limitado, cuando no imposibilitado, ante la dificultad de acceder al currículum en condiciones similares a las de los/-as alumnos/as de la sociedad de acogida o provenientes de un mismo contexto lingüístico (comunidad latinoamericana) pero la **inmersión lingüística** por sí misma, si no va acompañada de un proceso paralelo de **inmersión cultural** queda seriamente limitada.

Lenguas de Origen: **las lenguas recién llegadas requieren un tratamiento específico, no se trata de que el profesorado conozca todas las lenguas de origen que llegan al centro, sino que a través del Programa de Rotulación Intercultural de los Espacios del Centro -preferiblemente integrado en el Plan de Acogida-, de las Fichas de Nociones Básicas Lingüísticas (origen de la lengua, grupo de pertenencia, relaciones con otras lenguas, incorporación de nuevos vocablos), iniciemos un proceso de acercamiento desde la lengua de origen facilitado por la aparición de nuevos materiales de Acceso Lingüístico Intercultural como puedan ser las Guías de Conversación en Lenguas de Origen que permiten el acceso a lengua de acogida (LA) desde la propia lengua de origen con la ventaja respecto a las guías escritas de que en todo momento la lengua del país de origen se encuentra presente en el proceso de construcción del aprendizaje lingüístico.**

El ámbito de la psicolingüística nos indica que el establecimiento del Canal Empático Intercultural (CEI) nos va a permitir acelerar el proceso de adquisición de una nueva lengua, al conjugar el elemento afectivo implícito que se explicita al ver como se considera la identidad lingüística recién llegada y como es acogida en un mismo proceso de integración conjunta.

El tratamiento específico de la lengua de origen en sus características más básicas es más que un medio, un elemento facilitador de la comunicación verbal más que un fin en sí mismo.

El afecto es el camino más rápido para llegar a la mente. Asimismo el tratamiento específico de las lenguas de acogida es básico y lo podemos realizar a través de una serie de propuestas y acciones educativas encaminadas a favorecer la acogida lingüística integral.

a) **Talleres de Elaboración de Materiales Lingüísticos:** sin competencia lingüística resulta imposible acceder al currículo pero este tramo de acceso curricular

normalizado si no va acompañado del desarrollo de un programa concreto de Educación Intercultural resulta cuando menos incompleto y parcial.

b) **Dinámicas grupales establecedoras de conexiones y puentes entre culturas:** si inicialmente la inmersión lingüística resulta indispensable, adquirido el **nivel de competencia lingüística**, el tratamiento de la Educación Intercultural cobra protagonismo, en el primer caso nos referimos a la adquisición de habilidades y destrezas comunicativas e instrumentales pero en el segundo nos referimos a desplegar un abanico lo más amplio posible de **conexiones y puentes entre culturas** basado en el descubrimiento, en el que el recurso principal no son los soportes escritos o informáticos sino las propias personas recién llegadas, su bagaje cultural y su experiencia vital. Para ello es fundamental el trabajo específico en los parámetros denominados de **Desconfiguración de Estereotipos Culturales (DEC)** estereotipos fuertemente enraizados a nivel social, con los que funcionamos todos en nuestra vida cotidiana y que forman parte de cualquier sociedad y a través de los cuales se articulan gran cantidad de los prejuicios asociados a grupos minoritarios (étnicos, religiosos, lingüísticos...).

¿Qué nivel de representación tenemos los educadores/-as si ahora mismo nos preguntaran acerca de la cultura moldava, ucraniana, berebere, uigur, tibetana o suhajili?. ¿Qué referentes de estas o cualquier otra cultura recién llegada estaríamos transmitiendo?: necesitamos inevitablemente el armazón, el soporte y el andamiaje antropológico para **construir interculturalidad compartida** desde la amalgama de culturas vinculada a cada percepción del mundo, pero sin los valores inherentes a los seres humanos estamos hablando de **culturas en el laboratorio** bajo la lupa del antropólogo/-a, que tendrán vistosidad y colorido pero estarán tan vivas como las mariposas de colección, necesitamos que la educación sea el camino que posibilite el desarrollo de **capacidades creativas y transformadoras** que ponga en contacto no solo las mentes, sino también los corazones de las culturas y sus valores.

Somos capaces de construirnos como personas individuales que elegimos a que cultura pertenecemos y no estamos inevitablemente condicionados por ella. Las culturas nunca son estáticas e inamovibles, en su esencia y a través de su existencia manifiestan **dinámicas transformadoras**, se mueven en el espacio, se transportan a miles de kilómetros desde sus lugares de origen en un viaje ancestral ininterrumpido que se acelera en tiempos de cambios profundos, no se bastan a si mismas, necesitan unas de otras, por contacto se convierten en interdependientes.

c) **Laboratorio Intercultural de Lenguas de Origen y Acogida (LILOA):** como estrategia de aprendizaje resulta motivador, es fácil de construir requiere un espacio físico (aula con buena acústica) simplemente con un ordenador y programas informáticos es posible construir un laboratorio de idiomas en el que quede reflejada toda la progresión y la adquisición de los niveles de competencia lingüísticos que luego se puede entregar a los padres en formato CD para que puedan comprobar ese

progreso, desde las primeras palabras aprendidas al **vocabulario relacional** y curricular desarrollados.

d) **Talleres de Elaboración de Materiales Interculturales (TEMI):** responden a un diseño paralelo a los talleres de elaboración de materiales lingüísticos pero se desarrollan y van cobrando una dimensión según se va consolidando la fase de inmersión lingüística. El acceso al **currículum intercultural** requiere la organización de una serie de niveles y estructuras básicos sobre los que desarrollar el programa. Partiremos del medio físico, la **cartografía intercultural** (trabajar con todo tipo de mapas temáticos, regionales, en relieve) estableciendo comparaciones, buscando semejanzas, para ir incidiendo en cada uno de aquellos aspectos presentes en todas las culturas para finalizar con aquellos aspectos que no son comunes, es decir los que hacen que una determinada cultura sea diferente respecto a la nuestra.

e) **Talleres de Pictografiado y Rotulación Intercultural de los Espacios (PRIE) del centro educativo:** cuando al entrar en un centro educativo percibimos la acogida en las lenguas oficiales del país y la comunidad y al mismo tiempo observamos la presencia en la rotulación en cada uno de los idiomas y alfabetos de los alumnos presentes en el centro percibimos de entrada la permeabilidad a las manifestaciones culturales de la sociedad de acogida pero además favorecemos la participación de las familias en la vida del centro puesto que es un método fundamental de acercamiento desde el instrumento de comunicación más privilegiado: la lengua materna.

f) **Talleres de Cartografía Intercultural (TCI):** podemos desarrollarlos a través de la elaboración de **mapas temáticos interculturales:** si están representados en el centro educativo todas las lenguas de nuestros alumnos/-as, a través por ejemplo de la rotulación intercultural, el complemento básico puede ser la representación del espacio físico sobre el que se ha desarrollado esa cultura en origen, no nos referimos al mapa que se cuelga en la pared del aula en la que aparece representado el planisferio, sino al mapa de gran tamaño dibujado en papel continuo, sobre el que podemos hacer un viaje físico desplegándolo sobre el suelo, desplazándonos sobre su superficie, a través de un juego de acogida basado en preguntas y respuestas acerca del país de origen. ¿Quién hace las preguntas?: el alumno/-a recién llegado. De entrada percibe que su **bagaje cultural de origen** es importante para nosotros, nos interesa su mundo, el nombre de los ríos de su país, de la fauna y de la flora, de los ecosistemas, de los grupos étnicos, al mismo tiempo que ampliamos con sus referentes la idea previa que teníamos acerca de su cultura y que le va a permitir progresivamente ir adquiriendo la incorporación del **bagaje cultural de acogida**.

A través de actividades lúdicas y motivadoras, el recién llegado/-a es quien pregunta a sus compañeros de acogida convirtiéndose en protagonista desde el primer día de su llegada: la **reciprocidad cultural** se convierte en motor de descubrimiento a través de una metodología de investigación-acción.

En la misma línea, **las historias de vida** resultan un útil de trabajo que forma parte de la propia acogida, el **mapa intercultural** puede convertirse en el escenario sobre el cual el recién llegado nos describe su historia personal, narrando trayectos e itinerarios, ciudades que conoce, lugares donde reside su familia, lugar de procedencia.

En este sentido ilustrar con la anécdota de una madre que nos indicaba que su hija de nueve años no era una recién llegada a una sociedad de acogida, sino que era casi como una recién nacida que estaba aprendiendo no solo a articular nuevas palabras, sino abriendo los ojos y percibiendo, asimilando día a día una cultura que para ella era completamente nueva: *"Más que una recién llegada, mi hija es como una recién nacida en otra cultura distinta a la suya"*.

A menudo se difunde la idea de que las comunidades magrebíes constituyen un todo, si bien es cierto que presenta rasgos comunes, semejanzas, no es menos cierto que su extraordinaria diversidad nos permite abordar la educación intercultural desde una perspectiva múltiple y pluridireccional que engloba todos los aspectos (**perspectiva holística**).

Los **planteamientos metodológicos relacionales** inciden en no considerar las culturas desde su especificidad, sino desde su **potencialidad relacional**, es decir desde el punto de vista de estrechar lazos con otras culturas, nuevas formas de interrelación, nuevas dinámicas en las que a través de los **contactos interculturales** las acciones educativas nos permitan ampliar los horizontes educativos a través de la relación/interacción entre personas y culturas.

Asimismo la labor del mediador incluye la orientación en la elaboración de **Programas de Mantenimiento de Culturas de Origen (PMCO)** a través del tratamiento global de **aspectos configuradores** presentes en cualquier cultura que incluirían el mayor número posible de elementos culturales. A título orientativo un programa básico podría contener los siguientes elementos:

Referentes etnolingüísticos/lenguas y alfabetos del mundo : la lengua de origen y el trabajo con alfabetos intercambiables (rompecabezas lingüísticos) resulta fundamental, por un lado aprendemos a formar palabras en otras lenguas y por otro descubrimos la dificultad que tiene para cualquier persona ponerse a aprender un idioma distinto de su lengua materna².

Referentes etnomusicológicos/Músicas del mundo: la etnomusicología nos permite trabajar con el más universal de los lenguajes que no necesita de la palabra como vehículo de transmisión: el musical.

² **Carmen Guasch**: antropóloga de la **Asociación Ibn Batuta** reafirma el carácter etnolingüístico como indicador de permanencia cultural.

Al mismo tiempo que facilita el establecimiento de procesos empáticos y el acercamiento a actividades lúdicas que facilitan el desarrollo de la **inteligencia emocional**³ y la apreciación estética.

Hacemos una mención especial a fenómenos como el de la cantante tunecina **Amina Annabi**, auténtica conmoción en el panorama musical magrebí que trasciende fronteras y estilos musicales.

En una dimensión musical más divulgada nos encontramos con la figura de la cantante argelina **Cheikha Rimitti** que se presenta en sus conciertos con una definición concluyente “yo soy el **rai**”, la compositora nacida en 1923 ha publicado obras como *N’ta Goudami*, auténtica obra maestra del género que trasciende las fronteras creativas universalizando la música, algo que ocurre con figuras africanas como **Mariana Ramos** o **Sara Tavares**, la interprete caboverdiana comentando sus obras afirma: “*escribo **poeminhas**, mensajes que versan sobre el respeto a uno mismo, simpatizan con aquello que tienes de diferente, tratan de integrar todas las partes*”, similitudes con otra de las grandes creadoras del universo musical, la mexicana **Lila Downs** que en temas como **Yahahuari Nin o Tireneni Tsitsiki** pone voz a antiguas **mitologías mixtecas** en lengua autóctona que vuelven a sonar con la fonética ancestral y milenaria de los pueblos mayas.

FONOTECA INTERCULTURAL EDUCACIÓN PRIMARIA	FONOTECA INTERCULTURAL EDUCACIÓN SECUNDARIA ⁴
ESTRUCTURADA POR PAÍSES DE LAS CULTURAS PRESENTES EN EL CENTRO ECUADOR. Música Kichwa –Otavalo. COLOMBIA MARRUECOS GUINEA ECUATORIAL Las Hijas del Sol RUMANÍA BULGARIA: Las Voces Búlgaras LITUANIA	ESTRUCTURADA POR PAÍSES DE LAS CULTURAS PRESENTES EN EL CENTRO. ECUADOR. Música Kichwa –Otavalo. COLOMBIA MARRUECOS GUINEA ECUATORIAL Las Hijas del Sol RUMANÍA BULGARIA: Las Voces Búlgaras LITUANIA

³ Daniel Golemann considerado el padre del concepto de inteligencia emocional.

⁴ Priorizaremos en los CD el contenido extra-musical como la presentación del texto de las letras y aquellas obras que recreen textos literarios (poéticos) de las culturas de origen.

Referentes Etnoliterarios/Literaturas del Mundo: el tratamiento de las figuras más destacadas de la literatura de origen nos permite conocer la cultura desde la literatura, además seleccionamos siempre el autor y la autora más representativos, puesto que tradicionalmente la mayor parte de referentes del mundo de la cultura no son seleccionados desde una **perspectiva coeducativa intercultural**.

Como ejemplos podemos mencionar las obras de la socióloga marroquí **Fátima Mernisi**. La dramaturga y poeta **Turia Jebrane** muestra la creatividad y efervescencia cultural en el Marruecos contemporáneo con obras como *Les contes sans frontieres* (1987) de carácter y planteamientos universalistas e interculturales

BIBLIOTECA INTERCULTURAL EDUCACIÓN PRIMARIA	BIBLIOTECA INTERCULTURAL EDUCACIÓN SECUNDARIA ⁵
<p>ESTRUCTURADA POR PAÍSES DE LAS CULTURAS PRESENTES EN EL CENTRO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos y leyendas. • Mitologías. • Tradición oral. • Proverbios • Textos de canciones. 	<p>ESTRUCTURADA POR PAÍSES DE LAS CULTURAS PRESENTES EN EL CENTRO.</p> <p>Literatura de autores por países⁶:</p> <p>ECUADOR COLOMBIA MARRUECOS GUINEA ECUATORIAL RUMANÍA BULGARIA LITUANIA</p>

Referentes Etnocinematográficos/Cinematografías del mundo: los referentes de las cinematografías de origen nos permiten obtener una mirada desde la dimensión artística, no solo documental, así como divulgar las denominadas cinematografías periféricas de un enorme valor desde el punto de vista antropológico.

Presentar la cultura hebrea a través de un clásico como *El Golem*, nos permite acceder a una joya de la cinematografía mundial escasamente divulgada y al mismo

⁵ Priorizaremos en los CD el contenido extra-musical como la presentación del texto de las letras y aquellas obras que recreen textos literarios (poéticos) de las culturas de origen.

⁶ Trabajaremos siempre el autor y la autora más representativos desde una **perspectiva intercultural coeducativa**

tiempo conocer la cultura hebrea a través de sus mitos, de sus símbolos y de sus referentes históricos.

Así mismo las cinematografías actuales nos ofrecen visiones imprescindibles como la de la directora afgana **Samira Makambalaf** cuando en su filme **La pizarra** nos muestra las dificultades de los maestros afganos que buscan alumnos entre los niños pastores de las montaña o la directora argelina **Yamina Benguigui**, con filmes como **Memoires d'immigrés**, auténtico documento antropológico que recoge historias de vida de personas inmigrantes.

Actrices como la tunecina **Hend Sabri**⁷ demuestran como es posible combinar todo tipo de propuestas cinematográficas con nuevas formas de interpretación.

No podemos olvidar obras como *El señor Ibrahim y las flores del Corán* que ponen de manifiesto el papel de la cultura fuera de la sociedad de origen y establecen **paralelismos transculturales** y reflexiones acerca de la naturaleza humana y su adaptación al medio socio-cultural.

CINEMATECA INTERCULTURAL EDUCACIÓN PRIMARIA	CINEMATECA INTERCULTURAL EDUCACIÓN SECUNDARIA
Kikirikú Nanuk el esquimal en (dibujos) Génesis En el mundo a cada rato El globo blanco Donde está mi amigo Yaaba (la abuela)	El Golem Tabú (Murnau) El Cartero y Pablo Neruda La historia del camello que llora El perro mongol El destino (vida de Averroes) El globo blanco Nanuk el esquimal (Flaherty) Yaaba (la abuela) Donde sueñan las verdes hormigas América, América

Referentes de sistemas de creencias: todos los aspectos relativos a las manifestaciones religiosas de los pueblos recién llegados y de la sociedad de acogida deben estar presentes para poder adquirir una percepción global del hecho religioso,

⁷ **Hend Sabri** se ha convertido en un referente cinematográfico interpretativo, similar a la actriz portuguesa **Teresa Madruga** por su interpretación en el film de Alan Tanner *En la ciudad blanca* o la actriz siciliana **Maria Gracia Cuccinota** por su interpretación en *El Cartero y Pablo Neruda*.

de los sistemas de creencias y filosóficos⁸, además siempre que sea posible presentado por personas que puedan explicarnos cual ha sido su experiencia, cuales son sus símbolos, sus libros sagrados, sus rituales, en qué difieren y en qué se asemejan⁹.

Referentes medioambientales (biodiversidad): la protección del medio ambiente, el efecto invernadero, las especies en peligro de extinción, el reciclaje de productos, la sostenibilidad de los recursos son algunos de los **ejes temáticos relacionadores** que podemos seleccionar trabajando directamente sobre la información que parece en los medios de comunicación.

Es importante señalar ejemplos de culturas que viven en armonía con el entorno y lo protegen.

En este sentido trabajar con especies extinguidas o míticas, como aplicar programas para la preservación de especies en peligro de extinción: el lince ibérico, los camaleones, los urogallos, el desmán de los Pirineos, el oso ibérico, las tortugas de tierra, variedades de erizos cuyas poblaciones actuales se desconocen pero que se encuentran en franca regresión...

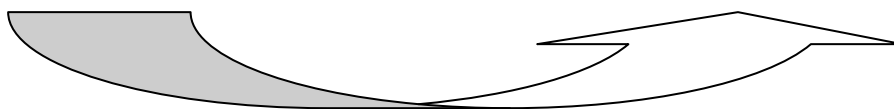
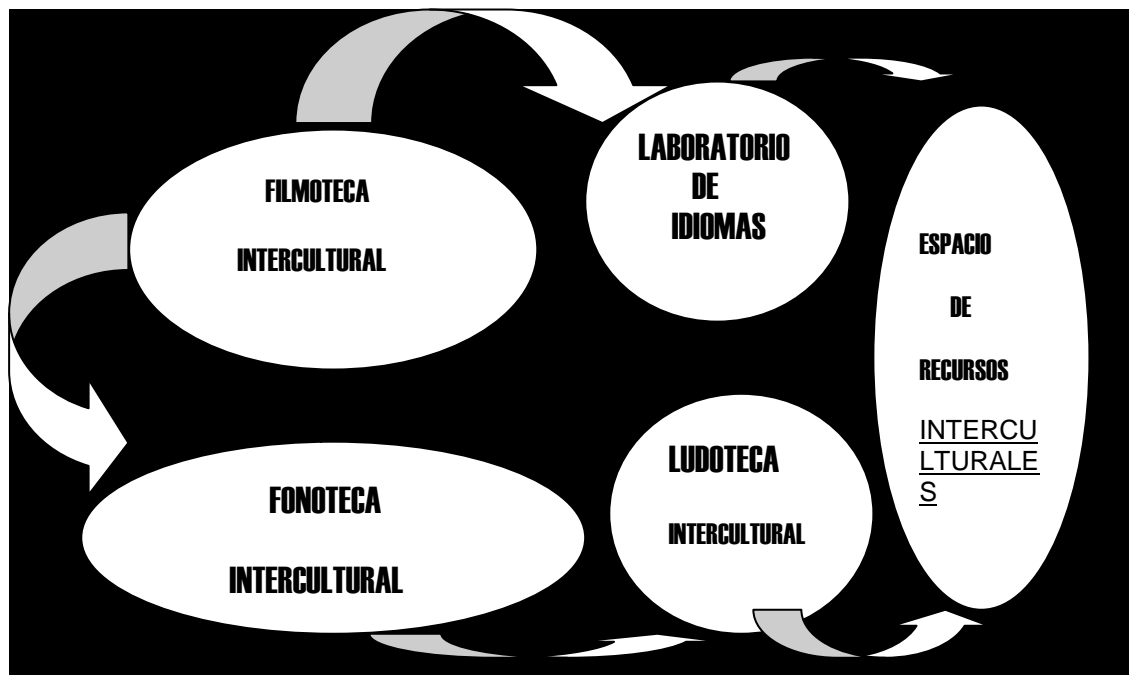
Referentes de arte y artesanías del mundo: componente universal presente en todas las culturas nos permite invitar al aula a personas artesanas para observar y aprender como se talla la madera, como se teje a mano todavía con telares primitivos por ejemplo en las culturas latinoamericanas andinas, el trabajo de las alfombras, el uso de los símbolos en la cerámica.

Referentes a nivel de patrimonio arquitectónico: los referentes arquitectónicos son muy representativos y están presentes en todas las culturas, elaborar maquetas a escala, reproducciones en arcilla permiten lograr un acercamiento siempre positivo a otra cultura.

Al respecto resulta ilustrativo el caso del niño que apenas se comunicaba en clase y cuando se elaboró en arcilla el monumento más representativo de su país (**la torre de Samarra**) comenzó a relacionarse con sus compañeros explicándoles la historia de su país, las tradiciones, como si aquel hecho de elaborar entre toda la clase un símbolo de su cultura hubiese sido una especie de pasaporte facilitador de la comunicación desde una **incitación empática**.

⁸ La profesora **Gemma Martín Muñoz** destaca los procesos etnoreligiosos de configuración cultural desde una óptica innovadora en la que converge el enfoque sociológico con el análisis antropológico más riguroso.

⁹ El *Diccionario de las Religiones* de **Paul Poupard** (Ed Herder) es un magnífico ejemplo acerca de la diversidad de sistemas de creencias desde el punto de vista antropológico.



Interculturalidad Tangible

Educación en Valores Interculturales (EVI): mientras se producen debates sobre la posibilidad o no de encontrar denominadores comunes la interacción es un hecho, el mestizaje lingüístico (lenguas mestizas como el **papiamento** de Curaçao, el tiki-take de Surinam, el **chabacano** de Filipinas, el **chamorro** de las islas Guam en el Pacífico), étnico (pueblos caboclo de Brasil, bush-negroes de Surinam, mestizos malgaches, reunioneses o mauricianos), socio-cultural que se produce con absoluta naturalidad en **espacios de multidiversidad extraeuropeos** (isla Mauricio, Antillas Holandesas, Surinam, Trinidad y Tobago, Madagascar) que convierte sus sociedades en una encrucijada de pueblos absolutamente diversos, la multiculturalidad no tiene porque generar conflictos a priori, ni los procesos migratorios han de ser vistos desde una perspectiva problemática como la que reflejan a menudo los medios de comunicación, **la problematización a priori**, partiendo de la premisa de que los fenómenos migratorios representan una problemática por si mismos, de los hechos socio-culturales es uno de los gérmenes de la xenofobia, tanto explícita como implícita, compartidos o en proceso de configuración desde la interacción?: la respuesta siempre debe ser afirmativa, estaríamos equivocando cualquier planteamiento sino partiésemos de la premisa de que **las culturas son diversas pero la Humanidad solo es una.**

No **hay valores específicos** en cada cultura, todos los valores tienen una presencia y una relevancia que acentúa su carácter, por ejemplo la hospitalidad en las zonas rurales, la solidaridad, los fuertes lazos y vínculos familiares, la familia extensa no vienen sino a reafirmar el tratamiento sesgado de la cultura en función de la percepción externa... Así como la importancia de los cambios y transformaciones en sociedades africanas como sería el caso de la elección de la primera presidenta africana en Liberia: **Ellen Johnson Sirleaf**. Algo semejante a lo ocurrido con la Premio Nobel de la Paz 2004 de Kenia, **Wangari Maathai**¹⁰, por su labor en defensa del medio ambiente y la sostenibilidad, hecho histórico porque por primera vez se concede el Premio Nobel a una mujer africana en el que es necesario hacer hincapié y considerar el mérito añadido por las dificultades vencidas y los hándicap superados.

En la misma dirección trabajarían la jurista iraní **Shirin Ebadi** premio Nobel de la Paz en Irán o de creadoras como la dibujante de cómic y pintora, autora de *Persépolis*, **Marjane Satrapi**, quien nos ofrece un retrato de la sociedad iraní contemporánea, alejado de clichés y estereotipos. Sin olvidar a las grandes figuras de las letras africanas como **Werewere Liking**, la poeta, dramaturga y novelista camerunesa creadora del movimiento literario *Ki-Yi-Mbok*¹¹.

Ludotecas interculturales: la recopilación de los juegos del mundo así como dedicar un espacio concreto a los juegos son un elemento para poder comparar y establecer semejanzas y diferencias entre los distintos aspectos lúdicos, concretando reglas (es una forma de introducir las normas de convivencia a modo de juego), definiendo espacios de encuentro, dinamización y consenso.

¿Juegan los niños y niñas en América Latina, en Rumanía o Bulgaria a los mismos juegos que los niños y niñas de la Comunidad Valenciana? ¿Qué diferencias y semejanzas hay? ¿Cuáles son sus juguetes preferidos?: la interculturalidad lúdica, a través de **ludotecas interculturales** nos permitirán profundizar en el ámbito de lo lúdico sin perder de vista que nuestra finalidad es la convivencia armónica y enriquecedora.

Los ejemplos vivos, en boca de nuestros alumnos, son cuanto menos, esclarecedores al respecto de la importancia de los valores tangibles, asociados a acciones concretas ya sean relaciones sociales, intervenciones medioambientales, campañas de sensibilización: *Antes jugábamos con las rosas del desierto y los fósiles, las amontonábamos en casa, bajo de la cama y ahora ya no. La profesora nos explicó que no debemos coger el patrimonio de las dunas, ni tocar los fósiles, ni bucear para*

¹⁰ **Wangari Maathai** fundó el Green Belt Movement a través del cual mujeres de familias pobres plantaron 30 millones de árboles durante 30 años para recuperar el patrimonio forestal del país.

¹¹ **Ki-Yi-Mbok:** es un movimiento literario que apunta hacia el renacimiento de las letras africanas buscando las raíces y conjugándolas con una modernidad no importada desde Europa y América sino cocebida y divulgada desde Africa, a través de sus cinematografías, literaturas y concepciones culturales emergentes. Un ejemplo es la obra de **Werewere Liking** con obras como *Un Toureg s'est marié à une Pygmée*.

arrancar el coral del fondo del mar, ni llevarnos a casa las tortugas ni los camaleones, aunque sepamos como alimentarlos, debemos respetarlos y protegerlos. De este modo explicaba Rachid como en Túnez, su país de procedencia, se les advertía desde el colegio de la importancia del patrimonio cultural y ecológico.

El tratamiento específico de la **doble dimensión conjunta** de educación intercultural tanto a **nivel intercultural** como a **nivel intracultural** se debe producir de forma conjunta en ambos aspectos que pueden llegar a fusionarse o a elaborarse conjuntamente:

- **Nivel intercultural:** implica el tratamiento conjunto de las culturas recién llegadas tanto desde la perspectiva de su propia cultura y desde la perspectiva de la sociedad de acogida buscando establecer **Dinámicas de Reciprocidad Cultural (DRC)** y trabajando de manera sistemática los elementos culturales universales. No solo trabajamos los contenidos curriculares, sino también de la articulación de un **Modelo Intercultural Base (MIB)** que incluya valores interculturales universales y nuevas líneas metodológicas a nivel pedagógico y didáctico que permitan una interacción constante entre los planteamientos pedagógicos y los elementos culturales de las culturas recién llegadas desde una perspectiva antropológica.

Tendremos en cuenta no sólo las **culturas presentes (CP)**, sino también las **culturas referentes (CR) aquellas que no se encuentran entre nosotros pero a las que hacemos referencia por su importancia desde el punto de vista de la diversidad**, teniendo siempre en cuenta que cualquier cultura puede convertirse en un referente para otra cultura, es evidente que hay culturas que desde el punto de vista de la interculturalidad nos van a aportar una serie de referentes universalmente conocidos y reconocidos ¹², incluso iremos descubriendo referentes nuevos a medida que vayamos profundizando en las diferentes culturas.

Como ejemplo podemos destacar la cultura aborígen australiana, **el didjeridu**, instrumento musical considerado por los especialistas como el más antiguo del planeta era en origen un reclamo para la caza del emú o las pinturas estilo rayos equis, resulta idónea para introducir elementos interculturales acerca de la diversidad cultural, la cosmogonía aborígen del Tiempo del Sueño, figuras como la de **Neville Bonner (1922-1999)**, el primer aborígen australiano que ocupó un escaño en el Parlamento, lo mismo podríamos decir de las culturas amerindias norteamericanas con exponentes a nivel literario de primer orden como el discurso del **Gran Jefe Seattle Nosotros somos parte de la tierra** que ejemplifica las paradojas y contradicciones de las sociedades en conflicto y al mismo tiempo constituye un canto a la naturaleza y a la biodiversidad.

¹² Es importante revisar los referentes puesto que muchas veces encontramos figuras clave en determinados campos que han quedado excluidos de la mayor parte de manuales, en el caso de la antropología **Suzanne Comhaire Sylvain** la antropóloga y etnógrafa haitiana que ofrece una de las pocas visiones de las culturas mestizas Antillanas desde la comunidad afroamericana.

- **Nivel intracultural o nivel contextualizador:** consiste en conocer e investigar los referentes de las culturas que forman parte integrante de la nuestra cultura y entorno inmediato, desde una perspectiva diacrónica, estableciendo líneas del tiempo, cronologías ilustradas, para poder estudiar los diferentes alfabetos a nivel histórico (fenicio, griego, latino, árabe, hebreo...), concepciones y sistemas de creencias. De este modo podemos investigar el contexto local (urbano o rural) y en los museos desde una perspectiva etnográfica. Es un proceso de **educación contextualizada**¹³ en el que el **componente etnológico** desempeña un papel fundamental y que parte de la experiencia directa en la exploración del medio socio-cultural. Pasamos de lo particular a lo universal y viceversa desde un **enfoque pluridireccional**.

La **doble dimensión** de la mediación cultural, tanto **la dimensión antropológica** como **la dimensión pedagógica** deben quedar integradas desde una **perspectiva sistémica**¹⁴ en la que todos los elementos tengan una relación y queden integrados en un mismo sistema que no es otro que el de la acción educativa en todas sus facetas correlacionadas, a través de modelos educativos basados en los principios metodológicos de **investigación/acción**.

A nivel del ámbito de la **resolución de conflictos interculturales** hablaríamos de **estrategias de prevención** y de **redes amortiguadoras de fases sucesivas** que impidan que los conflictos se manifiesten cuando han alcanzado un nivel difícilmente reconducible o controlable, para ello resulta fundamental la elaboración de **Protocolos de Actuación e Intervención en Mediación (PAIM)** que permitan gestionar el conflicto, pero sobretodo nos interesa trabajar los **niveles preventivos** (niveles metodológicos que nos indican como prevenir y con qué recursos y a través de que procedimiento, niveles conceptuales que implican recogida de información, casos previos, situaciones tipo; definición de espacios de actuación y personas encargadas de llevar a cabo las actuaciones (Equipos de Acogida, implicación de todo el Claustro, funciones de los/-as orientadores, recursos de mediación) -, y tener trazadas líneas de trabajo básicas por muy elementales que nos puedan parecer que nos permitan establecer pautas de actuación con referentes previos. Así se explica la denominada **metáfora del trapequista** trasladada al nivel educativo: a mayor número de redes cualquier caída (conflicto) siempre tendrá un menor impacto y se podrá amortiguar poniendo los recursos y respuestas estratégicamente organizadas al servicio de la comunidad educativa. También el fenómeno de la denominada **distancia cultural**¹⁵, presente en gran parte de conflictos interculturales, se palia con

¹³ En este sentido considerar la experiencia contextualizadora a **nivel socio-educativo intercultural e intracultural** del **Ayuntamiento de Barbastro** (Huesca) referente a nivel europeo en cuanto a la creación de espacios exclusivos dedicados a la **interpretación cultural** desde una perspectiva didáctico-pedagógica.

¹⁴ La socio-antropóloga canadiense **Suzanne Champagne** ha investigado los desarrollos prácticos de la perspectiva sistémica en el ámbito educativo.

¹⁵ **Occidente visto desde oriente:** la exposición organizada por BANCAJA ofrece una visión recíproca imprescindible desde el punto de vista de la interculturalidad pluridireccional a menudo ignorada.

relativa facilidad cuando empezamos a percibir los fenómenos migratorios no como problema, etiqueta que frecuentemente lleva asociada de manera inconsciente y en la que los medios de comunicación muchas veces inciden, sino como dinámica.

A **nivel metodológico** resulta importante incidir en la utilización de los **Enlaces Curriculares Interculturales (ECI)** cuando programamos la interculturalidad como eje transversal y la incorporamos al currículum, los enlaces como **Planteamientos Metodológicos Relacionadores (PMR)** consisten en establecer puntos de conexión entre el currículum y aquellos nuevos contenidos, procedimientos y valores surgidos de la interacción con las sociedades recién llegadas: por ejemplo en el caso de la cultura ecuatoriana podemos trabajar aspectos específicos como la biodiversidad, analizando los ecosistemas de las islas Galápagos (tortugas terrestres gigantes, iguanas marinas, gaviotas nocturnas, albatros de patas azules, pingüinos y focas tropicales), elaborando juegos de preguntas y respuestas sobre ese eje temático, divulgar la figura de **Charles Darwin** y la teoría de la evolución, las especies en peligro de extinción, confeccionar mapas de cada una de las islas, en el caso de la cultura chilena un ECI sería la cultura **Rapa Nui** de la isla de Pascua que nos permite estudiar las leyendas de los moai ¹⁶(enlace área de lengua), el **alfabeto rongo-rongo** en tablillas de madera (área tecnología y lengua), los pueblos polinésicos, medidas de los **moai** y pesos, superficie de la isla en comparación con otras islas del mundo de diferentes dimensiones (desde un **enfoque aproximativo multidireccional comparativo** que vaya desde lo local a lo universal y viceversa y desde una **perspectiva geoantropológica**) -Tabarca, Malta, Chipre, Socotora, Zanzíbar, Nueva Caledonia, Madagascar- (magnitudes en área de Matemáticas), el impacto de los colonizadores europeos (área ciencias sociales-historia), reproducción de un moai (pretecnología, área artística), audición musical (área de educación musical).

Sobre todo en el área de Matemáticas podemos plantear infinidad de problemas y cálculos estadísticos con contenido intercultural: superficie deforestada de la cordillera del Atlas, proporción de poblaciones autóctonas, porcentajes respecto a poblaciones foráneas, cálculos de probabilidad de supervivencia de especies amenazadas, estadísticas y porcentajes de minorías étnicas y religiosas.

En este sentido hay centros que desde los Programas de Educación Compensatoria están trabajando desde una perspectiva innovadora puesto que incluyen programas concretos de Educación Intercultural en los que se encuentra una amplísima variedad de elementos culturales seleccionados, no solo desde la comunidad de acogida, sino que muchas veces han sido propuestos por las familias recién llegadas y consensuados entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Desde el punto de vista antropológico la extensibilidad de las culturas y sus relaciones nos permiten correlacionar manifestaciones culturales conjuntas: una sola **tablilla rongo-rongo de la cultura rapa Nui de la isla de Pascua** condensa en el anverso y

¹⁶ Moai: estatuas de la cultura Rapa Nui en la isla de Pascua.

el reverso un alfabeto propio de una lengua todavía por descifrar, símbolos ancestrales y sobre todo la capacidad de la mente humana para crear códigos que permitan una comunicación simbólica más allá de la comunicación verbal a través del arte y la representación simbólica. Lasa tablillas pueden guardar relación con la construcción y los rituales vinculados a las estatuas **moai** de isla de Pascua.

El hecho de que los programas de Educación Compensatoria se desarrollen e implementen nivel de localidad (Gandía, Sagunto, Paiporta o Catarroja entre otros) nos va a permitir que todos los centros de la localidad compartan experiencias, adopten estrategias conjuntas de intervención y sobretodo faciliten un **marco definido de convivencia intercultural** que contribuya a construir una sociedad intercultural desde la base.

La **Teoría de los Enlaces Curriculares Interculturales** (TECI) se fundamenta en presupuestos constructivistas, no hay que olvidar que la pedagogía moderna está concebida, construida y definida desde modelos de sociedades occidentales y que las aportaciones de las pedagogías extracomunitarias apenas aparecen representadas, en este sentido hay referentes educativos de una riqueza extraordinaria como el sistema educativo de isla Mauricio, de las islas Seychelles, la Martinica, Antillas Holandesas (Curaçao, Bonaire, Aruba), Surinam, en los que la integración se produce de una forma natural y los conflictos digamos que son la excepción en un ámbito social caracterizado por la convivencia intercultural.

Los denominados **laboratorios interculturales** responden a parámetros educativos de sociedades de mestizaje e hibridación que no constituyen respuestas específicas a procesos migratorios contemporáneos sino que son parte del intercambio cultural en sociedades tradicionalmente interculturales y mestizas desde sus inicios.

Así pues, la gestión **del conflicto y de la diversidad intercultural** desde una perspectiva antropológica responden al enfoque de la concepción global y positiva de todas las culturas, **perspectiva sistémica de enfoque multidireccional** encaminada a crear un diálogo constante y a contribuir a que las personas establezcan relaciones en un plano de interacción que les motive a comunicar y compartir, estableciendo vínculos de solidaridad e interés por el conocimiento y descubrimiento mutuo.

No podemos desaprovechar la riqueza de la diversidad surgida de los nuevos procesos migratorios y el mestizaje cultural, renunciar a ella sería como renunciar a nuestra propia cultura.

Resulta imposible de olvidar una curiosa anécdota surgida durante la visita a un centro educativo de la ciudad de Valencia: ante la diversidad de rostros y expresiones a la hora del patio, el mediador iba preguntando a cada niño cual era su nombre y de donde procedía.

Entre aquellos rostros de facciones encantadoras de niños de seis años destacaba el de una niña africana que estaba todo el tiempo tratando de acercarse: Ahmedi venía de Túnez, Karime de Venezuela, Helder de Brasil, Teresinha de las islas de Cabo Verde, Paola de Rumanía, Tigran de Armenia, cuando le preguntó a Ana, la niña africana, su lugar de procedencia su respuesta fue: *yo soy de mi casa y de mi colegio*.

La profesora comenzó a reír, aquella respuesta conllevaba todo un mensaje implícito: su casa, su lugar de pertenencia, era aquel donde se encontraba en aquel momento, porque allí mismo se sentía feliz, Anita venía a decirnos que todos nos podemos sentir como en nuestra propia casa, vengamos de donde vengamos, sea cual sea nuestro origen y nuestra historia de vida, quizá no sea ésta una función exclusiva del sistema educativo, ni mucho menos, pero evidentemente desde el ámbito educativo podemos sentar las bases para que las personas seamos capaces de disfrutar de la diversidad, de sentirnos atraídos y fascinados por todos los mundos que desconocemos y que día a día llegan hasta nosotros y reconocernos en esa misma diversidad generadora de nuevas diversidades surgidas a través del contacto.

En este nuevo reto que nos plantea la Educación Intercultural es fundamental partir de la perspectiva que todos podemos aprender de todos y que son muchas más las cosas que nos hacen semejantes e iguales que aquellas que nos diferencian y que hemos de ser capaces de compartir por la riqueza cultural que representan a través de la reciprocidad y el intercambio.

3- PREVENCIÓN, TRATAMIENTO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Vinculado a la Educación Intercultural una premisa axiológica determinante nos indica que **no podemos valorar positivamente aquello que desconocemos**, ni trabajar el conflicto por si mismo sin **diseños específicos de estrategias prevención** que incluyan el intercambio de culturas y el conocimiento/reconocimiento mutuo de peculiaridades y lugares comunes, partiendo de la base de que la diferencia nos acerca a descubrir y las semejanzas nos descubren iguales y capaces de transformar positivamente el mundo que nos rodea, humanizándolo y sensibilizándonos.

La **maximización del conflicto** y la falta de seguimiento del proceso de resolución (un conflicto deja de interesar cuando se ha resuelto y parece no importar demasiado como se ha conseguido, a través del desarrollo de que procesos metodológicos) la normalidad no es noticia y el sensacionalismo vende en los medios de comunicación, lo cual contribuye a obviar la convivencia normalizada y a evitar indagar en los **mecanismos de deconstrucción del conflicto** que generan **dinámicas relacionales positivizadoras**.

Para ello las **Aulas de Recursos Interculturales (ARI)** y los **Espacios de Recursos Interculturales (ERI)** son dos instrumentos específicos estructurados y que puestos al servicio de la comunidad educativa permiten dar respuesta organizativa desde

modelos integradores a través de fases sucesivas concatenadas, en las que podemos observar como pasar por los diferentes niveles nos va a permitir el desarrollo de fases intermedias cada vez más complejas y elaboradas en la que el último elemento es el conflicto mismo y cuya maximización, minimización, transformación e impacto dependen en gran medida de la puesta en marcha y el desarrollo de las fases anteriores.

Es decir las mismas estrategias de desarrollo de la educación intercultural van filtrando las actitudes que incluyen componentes xenófobos y que a través del conocimiento y el reconocimiento es posible evitar que se produzcan o que afloren, al menos con la misma intensidad que ocurre si se no se emplean ya que pasamos sin solución de continuidad directamente a la falta de comunicación y de diálogo presente en cualquier situación conflictiva susceptible de mediación directa.

Entre los planteamientos de una **Interculturalidad Tangible** sustentada en principios teóricos sólidos pero al mismo tiempo compartida por toda la comunidad educativa, en tanto en cuanto todos sus miembros son parte activa de la misma que canalizan sus aportaciones en base a un objetivo común: la interiorización de los planteamientos interculturales y al mismo tiempo su exteriorización en los espacios del centro educativo, podemos incluir la elaboración de un ERI o Espacio de Recursos Interculturales. La experiencia puesta en práctica en varios centros educativos a nivel de Primaria y Secundaria puede quedar integrada como un nivel específico de recursos estructurados dentro del programa de educación intercultural de centro.

ESPACIO DE RECURSOS INTERCULTURALES (ERI)

ESTRUCTURAS DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA	ESTRUCTURAS DE COMPETENCIA INTERCULTURAL	EDUCACIÓN EN VALORES INTERCULTURALES	MANEJO, PREVENCIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS
Diccionarios	Historias de vida	Evitar posiciones etnocéntricas	Diálogo como método
Guías de conversación	CD con músicas de las culturas recién llegadas	Desarrollar valores comunes compartidos: Solidaridad, respeto	Todo conflicto supone una interrupción de la comunicación
Alfabetos de lenguas de origen	Mapas temáticos Interculturales	La interculturalidad como valor en sí mismo	Es posible transformar el conflicto

Programas de rotulación intercultural del centro	DVD con cinematografías de las culturas recién llegadas ¹⁷	Valores universales, escalas de valores según las culturas	Energías perdidas y energías útiles: fórmulas de canalización de las emociones
Laboratorio de idiomas	Bibliografía aportada por familias recién llegadas: literaturas de origen	Interiorización de valores a través de actividades que nos implican: ciudadanía y participación	Causas del conflicto, consecuencias y soluciones para evitar que llegue a producirse
Recopilación de materiales lingüísticos por fases sucesivas, atendiendo a niveles de dificultad	Información cultural relativa a cada país presente en el centro, también aportada por las familias y buscada por los alumnos/-as	Redescubrir nuestros valores en relación a aquello que hacemos en diferentes ámbitos: familia, escuela, municipio, ONGD...	La mediación transformadora: las partes, el método, el acuerdo, el seguimiento

Respecto a la **configuración¹⁸ de la xenofobia**, en ocasiones nos encontramos ante casos de menores a los que se atribuyen conductas xenófobas, desde el punto de vista psicológico nunca es intencional, ni está conformada siguiendo patrones específicos, dirigidos con intencionalidad manifiesta, los menores adquieren del entorno y hacen suyos estereotipos xenófobos, se apropian de prejuicios literalmente copiados que responden no a una proyección, sino como exteriorización de determinados niveles de frustración personal que de ese modo adquieren una expresión disruptiva.

Es muy difícil que tengamos una visión/percepción negativa o excluyente acerca de una comunidad inmigrada determinada si tenemos amigos/-as y una percepción empática respecto a esa comunidad, por eso resulta esencial la confección de **Programas de Habilidades Sociales Interculturales (PHSI)** y también el tratamiento integrado de los **Valores interculturales Estructurados (VIE)** en los que podemos establecer y desarrollar **canales de participación familiar intergeneracional**.

¹⁷ **La historia del camello que llora (2004)**: en este film ejemplar rodado en Mongolia una camella rechaza su cría y sólo a través de la realización de un ritual ancestral que se basa en la música logrará que la madre acepta a la recién nacida. El segundo film de la directora Biambasuren Davaa **El perro mongol (2006)** incide en una temática similar de defensa de la naturaleza y los valores humanos integrados.

¹⁸ El **configuracionismo antropológico** representado por **Margaret Mead y Ruth Benedict** estudia los mecanismos de transmisión cultural intergeneracionales, siendo sus aportaciones claves a la hora de determinar los procesos transmisivos de códigos culturales en las sociedades inmigradas contemporáneas.

El conjunto **lengua+cultura+prevención y tratamiento del conflicto** integrado configura las **Estrategias de Atención a la Diversidad Intercultural (EADI)** y a través de ellas podemos ir construyendo fases sucesivas concatenadas de procesos interculturales –**Procesos Interculturales Concatenados (PIC)** que se desarrollan en el mismo orden.

g) **Programas de Prevención de Actitudes Xenófobas (PAX)**: el tratamiento de las actitudes xenófobas en las aulas¹⁹ adquiere un carácter preventivo, la comprensión de las diferencias biológicas y de los símbolos externos son las dos líneas desde el punto de vista antropológico más destacables, a ellas hemos de añadir costumbres, referentes morales, creencias filosóficas, religiosas.

Desde el cine forum hasta el intercambio de roles, los mismos centros educativos indican que una actividad que presenta determinadas actitudes directamente xenófobas a veces es asimilada con una **intencionalidad opuesta** a la que tratan de incorporar los educadores (**recepción inversa**), el problema que no existía (era desconocido) puede aparecer motivado por el impacto de una conducta visualizada en un film o en un documental elaborado ex profeso.

Aspecto que también ocurre en el caso anterior cuando tratamos de seleccionar contenidos interculturales (hay realidades sociales insoslayables pero si no presentan facetas educativas claras y ofrecen una visión positiva de la cultura pueden inducir al rechazo²⁰).

Por otra parte el término xenofobia en si mismo parte de una visión negativizadora, como educadores/-as podemos conseguir **la reversibilización del discurso** a través de su antítesis, es decir trabajar desde la perspectiva de la **xenofilia**, la búsqueda del acercamiento a través del conocimiento mutuo, el hallazgo, el descubrimiento de todo aquello que nos llega de fuera suele ser más productivo.

No queremos encontrarnos en nuestras aulas ante actitudes xenófobas provocadas por el desconocimiento y la falta de confianza en lo que nos resulta lejano o incomprensible, sino **actitudes xenófilas de afirmación recíproca**, ejemplos de acercamientos positivos al otro, de comunidades minoritarias que son favorecidas, sobre las que se proyectan sentimientos de admiración, a las que no se discrimina negativamente sino en todo caso positivamente, creando una predisposición hacia ellas desde la perspectiva de la acogida.

h) **Programas de Revisión Terminológica**: resulta imprescindible revisar y modificar el vocabulario habitual con el que muchas veces tratamos a las personas recién llegadas, puesto que muchas veces lleva implícitos mensajes excluyentes,

²⁰ La antropóloga **Adriana Kaplan** ha investigado pautas de relación entre sociedades africanas en conflicto.

consensuando con ellas aquella terminología que les permita sentirse iguales a las personas de la sociedad de acogida.

En este sentido la **psicolingüística** nos va a permitir partir de un **Vocabulario Integrador de las Diferencias (VID)** no excluyente.

i) **Programas de Prevención, Manejo, Control y Resolución de Conflictos:** el nivel de prevención de conflictos se nos presenta como el más productivo desde el punto de vista de la intervención socio-educativa. Convivir con el conflicto no significa establecer estrategias para acercarse a él y **reversibilizarlo** que es de lo que se trata en suma: reconocer, legitimar al otro independiente de las diferencias que tengamos, para ello resultan fundamentales los **laboratorios de conflictos representados (LCR), espacios de dramatización intercultural (EDI)**, en los que se representan situaciones en las que nos podemos distanciar de la implicación del conflicto, aunque comprobaremos a través de su realización que no son tan neutrales a pesar del marco de neutralidad que hemos creado previamente, en ellos afloran las emociones, se exteriorizan sentimientos y permiten plantear **cambios de roles reales** que inciden positivamente en la percepción de la solución de las diferencias, aspecto básico cuando tratamos con una diversidad cultural como la actual. Los espacios de dramatización temática dirigida nos permiten encauzar las conductas disruptivas hacia conductas constructivas que contribuyan a favorecer la convivencia y el intercambio.

CONCEPTOS	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES Y VALORES INTERCULTURALES
Elementos culturales universales: Sociedades, etnias y culturas -Medio ambiente/biodiversidad -Arte y artesanías -Lenguas del mundo -Literaturas del mundo -Músicas del Mundo -Patrimonio Arquitectónico -Cosmovisiones	Engloban enfoques y planteamientos metodológicos interculturales. El ámbito procedimental incorpora referentes multidisciplinares: perspectiva coeducativa Investigación acción, Perspectiva intergeneracional	Valores específicos y valores universales: superación de planteamientos etnocéntricos.
Marcos conceptuales globales: comunidad magrebí en su extensión. Marcos conceptuales	Aprendizaje cooperativo intercultural	Transformación del conflicto a través de la mediación

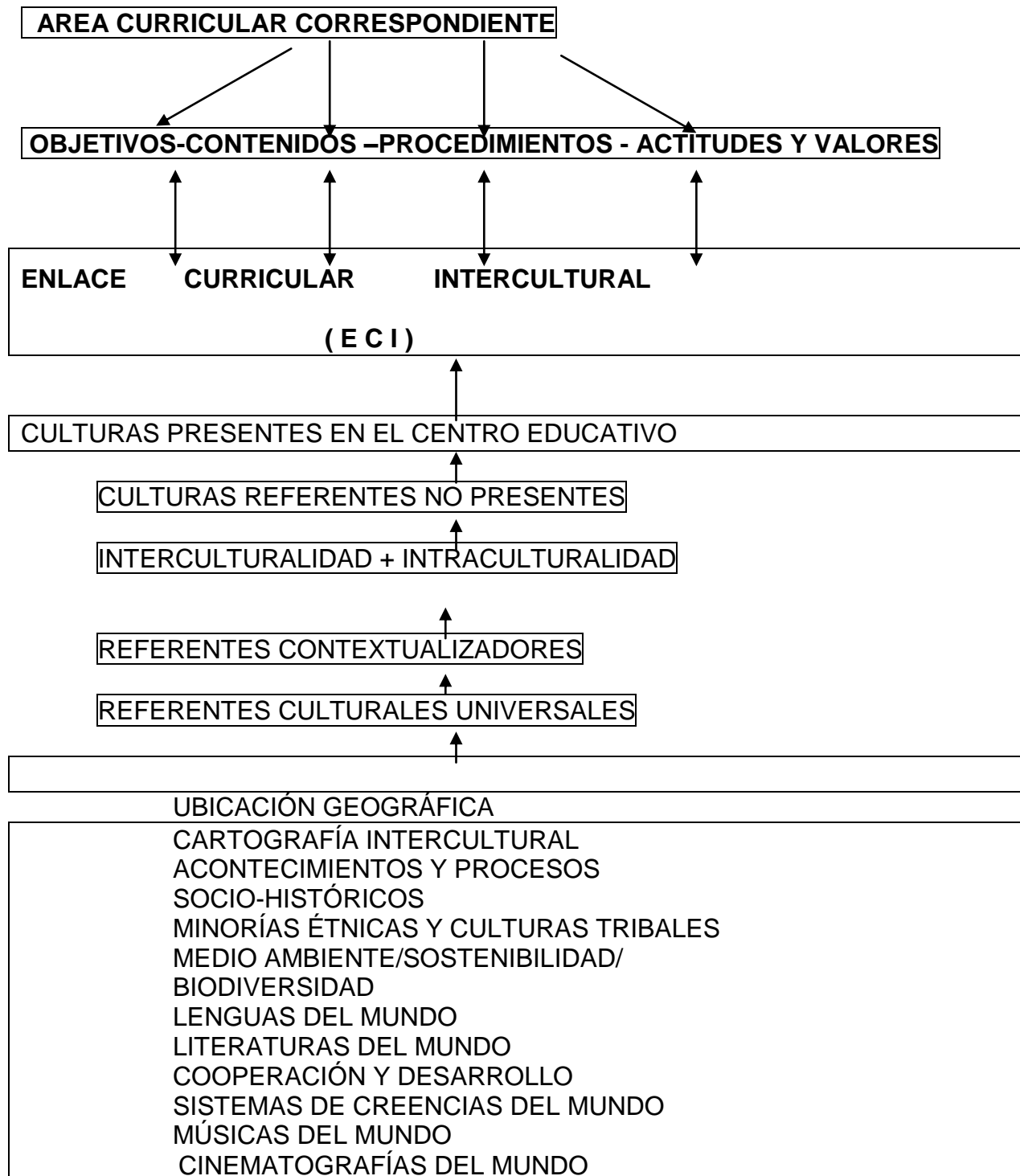
concretos: país por país y cultura por cultura.		
Mapas temáticos nacionales y regionales	Investigación/acción En el medio	Xenofilia/Xenofobia
Lugares comunes y espacios compartidos	Aprendizaje contextualizado: Perspectiva Intracultural	Elaborar árboles de valores: como unos valores nos llevan a otros, cuál es la raíz de cada valor, los frutos del árbol de los valores (<i>recogemos aquello que sembramos</i> , un aforismo milenario y universal presente en todas las culturas)
Reelaboración y difusión de materiales compartidos	Talleres de intervención y producción de materiales interculturales	El valor teleológico: como fin último de todo proceso educativo. El valor holístico: como un todo. No existe una Educación Intercultural sin una Educación Integral en Valores.

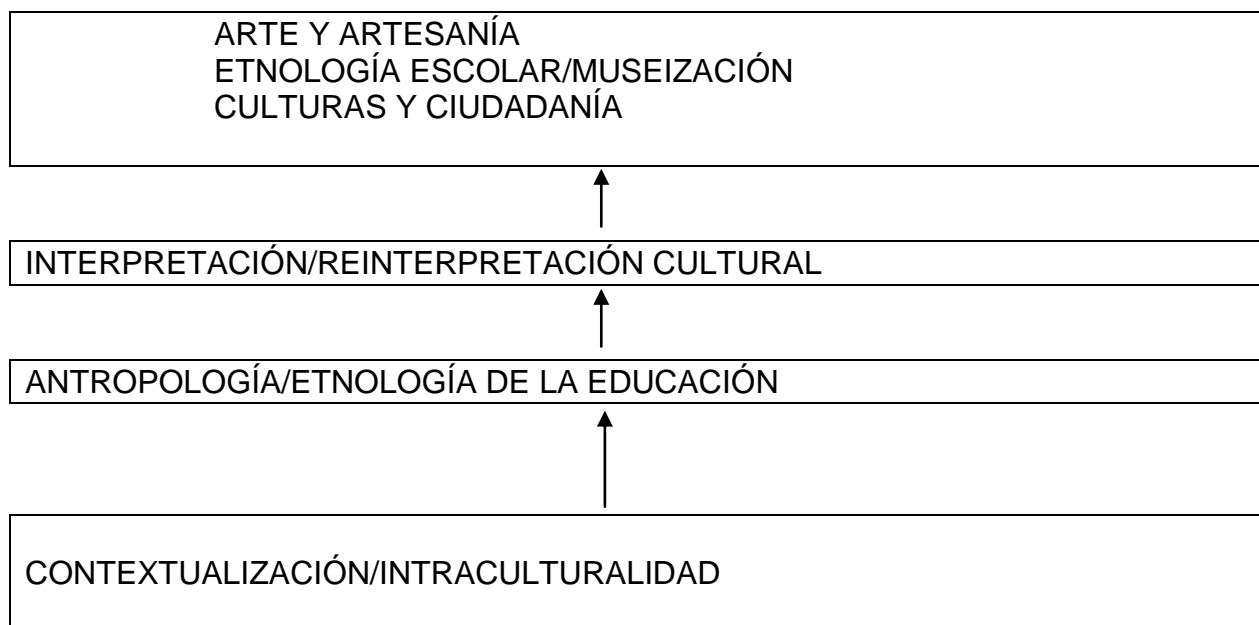
4- LA CONSTRUCCIÓN DE LA INTERCULTURALIDAD DESDE EL CURRÍCULUM

A continuación se expone, a través de un esquema, la Teoría de los Enlaces Curriculares Interculturales (TECI), especialmente diseñada y planificada con la finalidad de acercar la Educación Intercultural al currículum educativo, tratando de integrar todos aquellos aspectos que nos permitan incidir en planteamientos educativos interculturales que enriquezcan el currículum.

TEORÍA DE LOS ENLACES CURRICULARES

INTERCULTURALES (TECI)





Para simbolizar el ECI nos puede servir como ejemplo el siguiente esquema que de forma gráfica nos remite a distintas funciones de **enlaces relacionales** adaptables a contextos concretos a través de la **Incorporación Curricular Relacional Intercultural (ICRI)**:

Tipos de **Enlaces Curriculares Interculturales (ECI)**

Enlace	Relacional	Básico	o	Específico	Enlace	Relacional	Múltiple
		[+]		[*]			

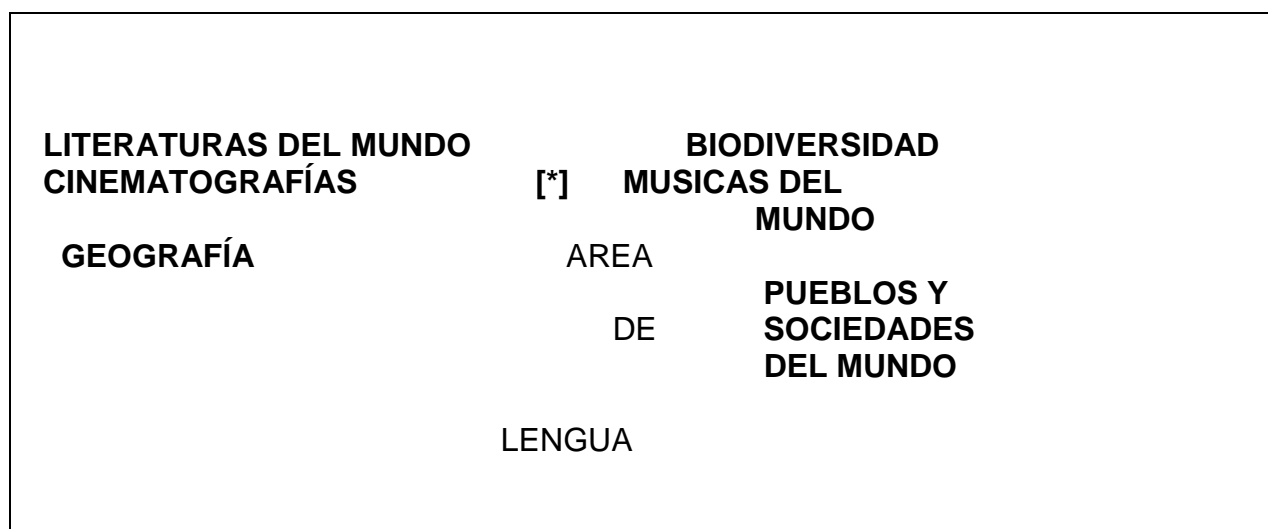
ENLACE RELACIONAL BÁSICO [+]: efectuamos el enlace al relacionar un ámbito curricular concreto con un referente intercultural externo con una intencionalidad concreta y manifiesta. Por ejemplo sobre un problema matemático de superficies calculamos la superficie deforestada en la cordillera del Atlas en el período 2003-2005 y la comparamos con la superficie reforestada en el mismo período. Así, relacionamos Biodiversidad y Matemáticas.

BIODIVERSIDAD	[+]	MATEMÁTICAS
----------------------	------------	--------------------

ENLACE RELACIONAL MÚLTIPLE [*]: no solo relacionamos el ámbito curricular concreto (conceptual, procedimental y actitudinal) sino que introducimos diferentes referentes interculturales al mismo tiempo: por ejemplo vamos transformando la oración y volviéndola más compleja: *El libro es una ventana al mundo* primero en un

ERB: El libro *Las rosas del desierto* es una ventana al mundo magrebí para posteriormente pasar a un ERM *El libro Las rosas del desierto es una ventana al mundo magrebí*, así como el film *El globo blanco* de *Abbas Kiarostamis* también lo es respecto a la cultura iraní contemporánea.

Enlazamos literatura y cine, mundo magrebí y cultura iranio-persa, a partir de ahí desarrollamos actividades concretas tras **la formulación del Enlace**, en el área de lengua separamos oraciones, las analizamos sintáctica, morfológica y semánticamente pero aprovechamos para introducir una secuencia-comentario del filme *El globo blanco* y leemos-recitamos una página de *Las rosas del desierto*.



BIBLIOGRAFÍA

- Blasco Guiral, José Luis, Torregrosa, Daniel, Olmos, Vicent Atención a la diversidad: Educación Intercultural. Consellería de Cultura, Educación y Deporte de Valencia.
- GUIA INTER: una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela. Education and Culture Socrates.
- Lecturas de antropología para educadores. Ed Trotta. Paul Mercier.
- PROYECTO Miradas del Sur. Save The Children.
- Carbonell Peris, Rafael. La respuesta educativa en la Comunidad Valenciana. Universitat de Valencia. Proyecto de Innovación Educativa de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación

- Kymlicka, Will. Nacionalismo, multiculturalismo, ciudadanía. Paidós 2003.
- Lacomba Bázquez, Josep. Guía de Educación Intercultural: la dimensión pedagógica y antropológica de la Educación Intercultural. Fundación CEIM-BANCAJA 2006. www.ceim.net
- Lacomba Bázquez, Josep. La dimensión antropológica de la educación intercultural y su inserción a nivel curricular²¹ a través de un Marco Global Relacionador (**MGR**): la **Teoría de los Enlaces Curriculares Interculturales (TECI)** Universitat de Valencia. Proyecto de Innovación Educativa de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- **Martinez Usarralde, María Jesús Al encuentro entre culturas: El educador como mediador cultural.**) Universitat de Valencia. Proyecto de Innovación Educativa de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- Miró Pérez, Camilo. La respuesta educativa al alumnado extranjero en la provincia de Valencia. Proyecto de Investigación. Universitat de Valencia. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- Tylor, Charles. Identidad, comunidad y libertad.

Agradecimientos a instituciones y personas sin las cuales hubiera resultado imposible este trabajo: Universitat de Valencia, Josep María Senent, Paz Villar, Laura Navarro, Raquel Simó, Conselleria de Educación, Formación y Empleo de Valencia, Centre la Beneficencia-Museu de les Cultures (Diputación de Valencia), Gabinete de Prensa Laura Martínez, Museo Arqueológico de Alicante, Museo de Historia-Almodí (Xàtiva) Ayuntamiento de Onda, Ayuntamiento de Alpuente, Ayuntamiento de Sagunto, Ayuntamiento de Chelva, Ayuntamiento de Liria, Ayuntamiento de Xàtiva, Museo de Historia de Valencia, Museo de Ciencias Naturales de Valencia, Concejalía de Cultura del Ayuntamiento de Valencia, centros educativos: CP Doctor Oloriz, CP Sant Vicent Ferrer de Liria, colegio Europa, colegio Santa Cruz (Mislata), IES 27 Misericordia, IES Abastos, Secretario Autonómico de Educación e Inspector Rafael Carbonell, Inspector Rafael González, Inspector Secretario Jesús Marrodán, profesor Javier Lozano.

²¹ La presente comunicación es una adaptación de la guía **La dimensión pedagógica y antropológica de la Educación Intercultural (Fundación CEIM 2006) consultable en su versión electrónica en la web de la Fundación CEIM www.ceim.net** en su sección de Estudios e Investigaciones sobre cuya base se puede desarrollar el trabajo correspondiente a cualquier cultura, nunca de modo exclusivamente específico, sino siempre en relación a otras comunidades culturales, sobre una base común que nos permite trabajar con cualquier cultura y establecer mecanismos comparativos en contextos pluriculturales.