

LA CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y LA EDUCACIÓN MULTICULTURAL

por RICARDO MARÍN IBÁÑEZ

Universidad Nacional de Educación a Distancia

1. El artículo 29 de la Convención Internacional sobre Derechos del Niño (1989), dice:

1. «Los Estados y Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya.»

Desarrollar la personalidad del niño que viene recogido en el apartado a) de este artículo, inculcar el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (b) que viene siendo reiterado en todos los documentos nacionales e internacionales, especialmente después de la Segunda Guerra Mundial, son bien conocidos, pero el punto referente a preparar para vivir en un mundo multicultural, presenta una novedad que merece ser subrayada.

2. Un cúmulo de *preguntas* se alzan a la hora de interpretar este apartado.

¿En qué consiste exactamente la identidad cultural, y los valores de su nación, de los países en que vive y de otras civilizaciones distintas?

¿Qué se entiende por cultura, por valores y por civilización en el texto?

¿Por qué esta nueva dimensión de la educación, que tradicionalmente no ha venido contemplándose? ¿Como puede realizarse esa educación multicultural? ¿Qué experiencias, modelos y tendencias se dan en torno a la educación multicultural que permitan un desarrollo fecundo de este artículo de la Convención?

Otras muchas cuestiones podrían suscitarse, pero vamos a centrarnos en algunas de las más relevantes.

3. *Significados del término cultura*

El término cultura presenta dos significaciones fundamentales. Una referida la *sujeto*, y es todo lo valioso que ha ido configurándolo a lo largo de su vida, mediante una educación explícita o una formación ambiental. Así, se dice que una persona es culta, o inculta.

En otras ocasiones se refiere la cultura a *todo cuanto el hombre ha ido realizando*, de un modo consciente, su huella espiritual en el mundo. La antropología ha popularizado este término. En él se incluyen los primeros restos humanos en la edad de piedra, la cerámica, las armas, utensilios variados, el arte, la religión, sus instituciones, todo lo que no ha sido dado por la naturaleza, sino producido por el hombre como ser inteligente. Dentro de esta amplia significación de cultura, contrapuesto a lo meramente natural, aparecen numerosas significaciones: Hay una cultura *elevada* (el arte, la filosofía, la literatura, el derecho), frente a una cultura *popular* centrada en costumbres, folklore, vestidos, la gastronomía o el hábitat. A todo grupo humano se atribuye su propia cultura: la obrera o la de masas, la de los suburbios, la de los jóvenes, la de los viejos, la de los marginados y hasta la de los drogadictos, o de las cárceles.

La civilización suele tener los mismos sentidos, pero generalmente se subrayan los elementos *técnico-materiales* y sirve para calificar *países* o grandes áreas geográficas y *épocas*, con rasgos comunes. Esa riqueza de sentidos puede crear confusiones a la hora de tomar la cultura como una idea clave para la educación.

Se dice que todas las culturas tienen el *mismo valor*, que merecen el mismo respeto, sin embargo, el canibalismo, o los sacrificios humanos no consideramos que sean aceptables, aunque sean típicos de algunas culturas. Si hablamos de la cultura de la población delincuente, de los grupos en conflicto con la ley, del drogadicto, tendríamos que permanecer de brazos cruzados, dejando que proliferara, se desarrollara y aun merecería ser cultivada con el mismo derecho que las otras, si se sacan las consecuencias de la afirmación inicial.

Por otra parte lamentamos cada día la pérdida de culturas y sobre todo y referido a la educación, deploramos el sentido antieducativo de ignorar la cultura del niño cuando asiste a la escuela.

Este artículo de la Convención, que parece tan sencillo, está erizado de graves problemas que conviene deslindar antes de diseñar una educación multicultural.

4. Los *objetivos fundamentales de la educación* son: el pleno desarrollo de un modo equilibrado de las capacidades humanas (físicas, intelectuales, afectivas y morales), así como la integración y la eficiente participación en la sociedad y la cultura, no sólo para adaptarse y asimilarla, sino también para trascenderla hacia cotas superiores. Pero sobre este esquema inicial, cada momento, cada grupo y cada sujeto tiene particulares exigencias en las que se concretan esos genéricos objetivos.

Los rasgos más característicos del momento actual son: el cambio vertiginoso, la mundialización y uniformidad de la cultura, y el reconocimiento de las culturas minoritarias.

El *cambio* obliga a estar pendiente de las nuevas conquistas. Nos exige ser capaces de asimilarlas, ponernos a su altura, y superarlas. Las culturas no son algo estático. Defender la identidad cultural no es sinónimo de esclerotizar la cultura.

La *mundialización de la cultura*, en gran parte causada por la multiplicación y eficacia de los canales de comunicación, de las nuevas tecnologías de la información, hace que todas las culturas, los modos de vida, las costumbres, y los productos, puedan llegar a ser contemplados, admirados e imitados, en todos los rincones del planeta. La radio, la televisión, el cine, los periódicos, los libros, tienen una difusión creciente. Cualquier mensaje audiovisual puede llegar casi instantáneamente a todo el planeta. La UNESCO en sus Recomendaciones ha insistido en esta libre circulación de los bienes culturales, con lo cual el impacto se multiplica y se va hacia una civilización verdaderamente mundial, hacia la aldea planetaria de la que hablaba MacLuhan. La música rock o los pantalones vaqueros, la comida, el vestido, las relaciones entre los sexos, los niveles culturales, se van universalizando cada día. Similares movimientos políticos y sociales en los sitios más distantes del globo, aparecen con asombrosa simultaneidad.

Frente a esa civilización uniforme, aparece también el deseo de mantener lo propio, lo original, la *identidad* de cada grupo y persona. Este reconocimiento de las culturas minoritarias es un fenómeno que ha adquirido especial intensidad desde la segunda mitad del siglo xx.

El desafío con que nos encontramos es el de lograr la permeabilidad necesaria para alcanzar una civilización auténticamente planetaria y a la vez conservar la identidad cultural a la que cada cual tiene derecho. El contacto de grupos, de culturas dispares, obliga a una plural convivencia, a una superación de los enfrentamientos, que sin renunciar a la diversidad de lícitos modos de vida, haga posible una vida común, de otra manera estaríamos al borde de cataclismos universales como se ha podido comprobar en el siglo xx. El reconocimiento de la multiplicidad de culturas lleva a un espíritu, a unas instituciones y a una educación, dialogantes, democráticas. Por otra parte, los cambios vertiginosos obligan a una flexibilidad para ser capaz de *superar lo pretérito* en sus líneas más deficientes, sin que cada cambio traiga un salto en el vacío de dramáticas consecuencias. Nos enfrentamos a graves dilemas y desafíos: la conciliación del mantenimiento de la identidad de la cultura y la propia superación hacia niveles más altos para no quedar bloqueado en el pasado; la necesidad de esa interrelación entre las culturas sin que una aplaste o avasalle a la otra, sino más bien que actúen como elementos fecundantes; la urgencia de llegar a un entendimiento cada vez más amplio y más universal, a una cultura ya no sólo nacional o continental, sino planetaria y a la vez mantener todo lo original y valioso que son capitales para la identidad de cada cual.

5. *Elementos de la cultura*

La cultura viene caracterizada por algunos rasgos típicos. Tomada en su sentido amplio, todo cuanto hace el hombre es un elemento de su cultura, pero podemos articularlo en torno a algunos valores fundamentales. Recordando la clasificación de Max Scheler retomada por Ortega y Gasset entre nosotros y por gran parte de los axiólogos, nos encontramos con *valores*: vitales, económico-tecnológicos, del conocer o de la verdad, estéticos, políticos y convivenciales, morales y trascendentes. Cada uno de ellos se modula con perfiles originales en cada cultura. Comparemos una catedral gótica, una mezquita o un templo budista, tan esplendorosamente diversos.

Dentro de ese vasto panorama valoral, podríamos considerar algunos hitos fundamentales en la caracterización de la identidad cultural. Un rasgo prominente es la *religión* para los creyentes. Constituye un núcleo fundamental de convicciones que hay que respetar cuidadosamente y que pueden ser fuentes de conflictos cuando no se tienen en cuenta. La *lengua* es otro de los elementos típicos que no contemplamos por merecer un desarrollo autónomo, dado que significa un factor capital en la cultura como vehículo casi universal de entendimiento y expresión de la

propia cultura. Las costumbres, las legislaciones, las instituciones, los símbolos, las estimaciones fundamentales, son otro de los rasgos que hay que considerar.

Las manifestaciones *artísticas*, el folklore, las fiestas, celebraciones, el vestido, o la comida, son elementos típicos. Para el musulmán y el judío está prohibida la carne de cerdo, algunas sectas protestantes no admiten la transfusión de sangre, la fiesta o el día sagrado es para los cristianos el domingo, para los judíos el sábado, para los árabes el viernes. Las relaciones familiares y convivenciales tienen también códigos especiales entre culturas diferentes que conviene conocer.

Otro factor típico es la *etnia*, que engloba un pasado común, un proyecto de seguir juntos en el porvenir y un territorio o patria propia. En este caso es decisiva la vivencia de *pertenecer a un grupo*, con el que alguien se siente identificado, como algo suyo. Cualquier ataque o desprecio puede provocar un conflicto, porque implica una ofensa al sujeto. Esta pertenencia a un grupo y a un área geográfica admite ámbitos variados. Piense cada cual en su pueblo, en su provincia, en su nación o continente.

Los elementos culturales a su vez están jerarquizados en cada persona. Para alguien la religión es decisiva y a otro le puede resultar indiferente, la política a muchos les apasiona y otros estiman que no merece ningún sacrificio. Hay quienes creen que la profesión es lo más importante, mientras que para muchos es sólo un medio inevitable y poco grato de ganarse la vida. Los perfiles de esas preferencias en grupos o individuos pueden multiplicarse «ad infinitum». Pensemos en el vestido, la comida, gustos deportivos, artísticos, científicos, o las relaciones personales. Todo esto son matices que configuran la cultura del mundo, de un continente, de una nación, de una región, de una circunscripción reducida, y la de cada ser humano.

El problema se reduce a reconocer la *dignidad de cada cual*, con sus valores, su origen, su familia, cuanto es y configura su vida, y a la vez hay que actuar en aquellos frentes deficitarios que demandan una superación, lo que plantea no pequeños problemas.

6. *El movimiento de educación multicultural*

El movimiento de educación multicultural tiene 4 raíces fundamentales.

6.1. Las Declaraciones y Recomendaciones y Pactos de los *organismos internacionales*. El reconocimiento del derecho de cada cual a su

propia cultura y que sea incluida en los establecimientos de enseñanza, es un rasgo novedoso frente a la tendencia y la tentación de todos los países, de uniformar su cultura y su lengua; igual que sus leyes, para conseguir una vigorosa unidad nacional, con desdén y desprecio de las minorías culturales.

De los documentos aprobados por la Asamblea General de las Naciones Unidas, destacamos los más relevantes. El artículo 1.º de la *Declaración Universal de Derechos Humanos* (1948), dice: «Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos.» El *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos* (1966), declara: «En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenecen a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma.»

De la UNESCO, destacamos la *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza*. «A los efectos de la presente Convención, se entiende por “discriminación” toda distinción, exclusión, limitación, preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad en el trato, en la esfera de la enseñanza» (artículo 1), y el artículo 5 establece: «Debe reconocerse a los miembros de las minorías nacionales el derecho a ejercer las actividades docentes que les sean propias, entre ellas la de establecer y mantener escuelas y, según la política de cada estado en materia de educación, emplear y enseñar en su propio idioma, siempre y cuando:

i) Ese derecho no se ejerza de manera que impida a los miembros de las minorías comprender la cultura y el idioma del conjunto de la colectividad y tomar parte en sus actividades ni que comprometa la soberanía nacional.

ii) El nivel de enseñanzas en estas escuelas no será inferior al nivel general prescrito o aprobado por las autoridades competentes; y

iii) La asistencia a tales escuelas sea facultativa.»

La *Declaración de los Principios de la Cooperación Cultural Internacional* (1966), entre sus «considerandos» recuerda que «la ignorancia del modo de vida y de los usos y costumbres de los demás pueblos sigue constituyendo un obstáculo para la amistad entre las naciones, su

cooperación pacífica y el progreso de la humanidad.» Además, el artículo 1 expone:

«1. Toda cultura tiene una dignidad y un valor que deben ser respetados y protegidos.

2. Todo pueblo tiene el derecho y el deber de desarrollar su cultura.

3. En su fecunda variedad, en su diversidad, y por la influencia recíproca que ejercen unas sobre otras, todas las culturas forman parte del patrimonio común de la humanidad.»

6. 2. Otra de las raíces ha sido el *movimiento de derechos cívicos* que se inició en U.S.A. especialmente en la década de los 60 y cuyo detonante mayor lo tuvo en las revueltas de los negros. Como consecuencia de este movimiento en favor de la igualdad de derechos y para evitar la discriminación en cuanto al trabajo y la educación, también otras minorías reclamaron que las escuelas reconociesen su derecho a la identidad lingüística y cultural. Los currículos deberían reflejar la historia y las culturas de las respectivas minorías, que debían estar representadas entre el profesorado y administradores de la educación. En la misma década surgió el movimiento en favor de la igualdad de derechos para las mujeres y para evitar toda discriminación en cuanto a sueldos, empleos y presencia en todos los niveles educativos. Las investigaciones demostraron que los materiales escolares estaban dominados por el hombre y de la historia sólo se destacaban los aspectos políticos y militares. Se demandó mayor proporción de mujeres en la administración. Los discapacitados y las personas de edad avanzada, también reclamaron igualdad de trato.

En USA, los centros docentes con más de 20 alumnos de alguna minoría lingüística, debe tener un profesor bilingüe. El grupo de los hispanos que implican el 10% de la población (unos 25 millones), es el que ha ejercido una presión mayor para que se cuente con el idioma y la cultura de cada cual en la escuela.

6. 3. Europa central y nórdica, en la década de los 60, recibió más de 10 millones de *emigrantes* que llegaron de países mediterráneos. Esto llevó a los gobiernos a establecer numerosos *convenios* para que los hijos de los emigrantes, que asistían a las escuelas del país de acogida, cultivaran también su propia lengua y cultura, lo que les permitía en su momento, volver al país de origen en buenas condiciones de poder insertarse en el mundo laboral y en la sociedad.

6. 4. Otro factor ha sido el movimiento de las *minorías territoriales*, de las cuales en Europa se registran 49 (OCDE, 1987), reclamando

el respeto a su identidad, su lengua, sus instituciones, a su cultura. En España es el caso de las comunidades que tienen una lengua propia, como Galicia, País Vasco, Navarra, Cataluña, Valencia e Islas Baleares, en las que se ha reconocido la cooficialidad de ambos idiomas.

Este movimiento de raíces plurales es determinante en la educación multicultural, de la que se ha hecho eco la Convención sobre los Derechos del Niño.

5. Modelos de educación multicultural

5. 1. Hay dos modelos contrapuestos, el americano y el europeo.

El *modelo americano*, de acuerdo a su nacimiento, al impulso de la reclamación de igualdad de derechos, recoge todos los grupos que se hayan sentido víctima de algún tipo de discriminación o que se sientan infrarrepresentados en el mundo de la educación, del trabajo, o de la política. Por ello, en los manuales universitarios de educación multicultural de USA se encuentran capítulos que resultarían extraños bajo este título en la concepción europea. Junto a los clásicos temas de: la lengua, la religión y el origen étnico, aparecen otros que tendrían difícil cabida en Europa como: la mujer, la clase social y los sujetos excepcionales entendiendo por tales lo que se alejan de la media, sea por su carácter brillante o bien porque sufren handicaps (Gollnick y Chin, ²1986; Hernández, 1989; Banks, 1989).

Los factores incluidos en la educación multicultural según el *modelo europeo*, quedan recogidos en la obra de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, *L'éducation multiculturelle*, donde destaca sobre todo el origen étnico y la lengua. En esta obra, F. Raveau, selecciona 7 indicadores, el biogenético o la raza, el territorial, el lingüístico, el cultural, el religioso, el económico, y el político.

5. 2. *La ignorancia del factor cultura*. Este sería propiamente la negación de la educación multicultural. Sin embargo ha sido el comienzo o una de las raíces de los modelos de educación multicultural, pues dado el *fracaso escolar* de los alumnos que acudían a las aulas provenientes de otras lenguas y culturas, como es el caso de la primera generación de los emigrantes, hubo que arbitrar algunas fórmulas para partir de los conocimientos, experiencias y lenguaje del sujeto y evitar la frustración dada por la desconexión total entre la cultura con la que llegaba el sujeto a las aulas y la que se impartía en estas. Las estadísticas eran coincidentes en todos los países que recibían los emigrantes: fracaso

escolar, retraso, abandono, saturación de esta población en las ramas menos prestigiosas del sistema educativo (educación especial, formación vocacional), escasa presencia en las líneas que conducían a la enseñanza superior y su casi nula representación en el tercer nivel educativo. Por ello se dio paso a las experiencias multiculturales en la escuela.

5. 3. *Inclusión incidental de las culturas minoritarias* en las actividades académicas. Se comenzó por partir del idioma con el que el sujeto acudía a las aulas, con fórmulas variadas. La más usual ha sido la de recurrir a profesorado bilingüe, para que pudiera establecer los lazos necesarios entre su lengua y cultura, y la que regía en los centros escolares. Desde el punto de vista estrictamente cultural se ha ido popularizando el día o la semana dedicada a un país determinado, a veces coincidiendo con las fiestas patrias y las grandes conmemoraciones. El teatro, la danza, las canciones, el folklore, la comida, la decoración de las aulas, el recuerdo de los personajes o acontecimientos de su historia, daban oportunidad para que las minorías se hicieran presentes y se identificaran más con la escuela, pero eran actos desconectados del currículo, y sólo destinados a actividades paraacadémicas o circunesculares.

5. 4. *Inclusión en el currículo de la lengua y la cultura de las minorías*, para que cada cual cultive las suyas. Se programan actividades de una manera explícita para dar a conocer las respectivas culturas: su historia, la geografía del país de origen, la religión, literatura... en *actividades opcionales*, o bien en horas extracurriculares. Lo cual se ha dado tanto para los emigrantes europeos como en los de USA, o con las minorías negra, mexicana o hispana... En el caso de los europeos, la fórmula más utilizada ha sido la de que los países de emigración pagaban el profesorado y reunían los alumnos de sus respectivas naciones en las aulas, (a veces en locales distintos) para impartir la lengua y la cultura nacionales. En este modelo, se reconoce y cultiva la lengua y cultura del país, pero de un modo marginal. Cada minoría trabaja separadamente con las suyas.

5. 5. *El curriculum multicultural*. Es el que demandan todos los manuales universitarios de educación multicultural editados en USA y las obras dedicadas al tema en los países europeos. Se pretende que la escuela sea el fiel reflejo de la sociedad y por tanto, que todos adquieran conocimiento y estimación de las culturas que conviven en el centro docente, o se dan en el entorno de la escuela. En la situación ideal, se arranca incluso del propio idioma, para ir pasando progresivamente al idioma oficial, bien desde el comienzo de la escolaridad, bien en cuanto

se dominan las técnicas de la lectoescritura, para ir desapareciendo, absorbida por la corriente principal de la cultura nacional, como ocurre con la anglosajona en USA, o de la lengua y cultura nacional en los países europeos.

5. 6. *La cooficialidad de lenguas y culturas.* Es el caso de España, donde según la Constitución de 1978 y de las Leyes de las correspondientes Comunidades Autónomas, ambos idiomas tienen el carácter de cooficiales y pueden emplearse indistintamente. En la escuela se propone como objetivo que al final de la educación obligatoria, se manejen con la misma fluidez ambos idiomas. Las fórmulas son variadas, se comienza por una u otra lengua o por las dos simultáneamente, o bien se imparten en jornadas matutinas y vespertinas, o bien algunas materias del currículum se dan en una lengua y las restantes en la otra, o bien una lengua es la fundamental en el currículum y la otra se enseña como segunda, con un mínimo de horas anuales. El reconocimiento de la cultura ambiental y la de la Comunidad Autónoma correspondiente, queda también a discreción de las respectivas autoridades, puesto que si bien hay un diseño curricular básico a nivel nacional, debe ser concretado a nivel autonómico, en cada uno de los centros y aun por cada uno de los profesores. Esta estratificación curricular, da la oportunidad para que el biculturalismo tenga perfecta vigencia.

5. 7. En USA se habla además del *modelo multicultural de reconstrucción social*. En el currículum se subrayan las desigualdades de los diversos grupos y se les orienta hacia la acción y el compromiso social, mediante las técnicas del *problem solving*, cultivo de habilidades para la toma de decisiones y la acción política.

6. *Los objetivos de la educación multicultural*

No se trata sólo del reconocimiento y cultivo de la identidad cultural del niño, se pretende que a la vez se abra a las de otras de otras culturas. Del riesgo permanente de que sea olvidada y aun aplastada su propia cultura, se puede pasar y de hecho se ha pasado en más de una ocasión a la actitud contraria: al enfrentamiento de las culturas, a sentirse insolidarios y rivales, y a regresivos aislamientos. El artículo 29. 3. de la Convención habla no sólo de inculcar los valores propios, sino además los del país en que viven, lo que pudiéramos llamar la cultura mayoritaria y además, los de otras civilizaciones.

El desafío de la unidad y de la pluralidad, de la singularidad y de la universalidad, debe ser, no un dilema dilacerante, ni siquiera una

actitud bipolar. Se trata de un *escalonamiento progresivo* en el que cada cual reconociendo su nivel de identidad vaya integrándose en ámbitos superiores.

Este equilibrio entre la identidad y la progresiva apertura a otras culturas, esta voluntad de mantener su propia identidad y a la vez, reconocer las de los demás, este deseo de no renunciar a lo propio y a la vez ser capaz de integrarlo, de superarlo y de trascenderlo gracias a la fecunda relación con otros grupos y valores, es una tarea nada fácil. Considerar las culturas monolíticas, universales, a nivel nacional o internacional como valor máximo, o encerrarse en los aspectos diferenciales, singulares y crear una actitud de xenofobia a todo cuanto no sea lo propio, es algo que debemos superar rápidamente. Los conflictos de todo tipo por razones culturales, religiosas, lingüísticas, étnicas, están teniendo efectos devastadores en la actualidad, como lo tuvieron en el pasado.

Pero estos *objetivos* generales deben concretarse en otros más *específicos* que orienten las programaciones escolares.

En primer lugar conviene *evitar todo estereotipo*. Los individuos de una cultura con frecuencia son etiquetados y considerados como de un comportamiento uniforme, más allá de lo que sus convicciones, costumbres o instituciones revelan. Las concepciones respecto a los emigrantes son con frecuencia de carácter humillante. Los que vienen, que no suelen ser las gentes más preparadas, en contraste con los hábitos del país que les recibe, producen una imagen degradada. La ruidosidad comunicativa de los países del sur resulta escandalosa para los del norte. Cuando aparece algún delito se subraya el país de origen, pero no así cuando se trata de nacionales. Todas estas actitudes y estereotipos deben dejar paso a un reconocimiento de los valores positivos y especialmente de las diferencias grupales y personales dentro de la propia cultura. Cada cual debe ser enjuiciado por lo que es, por su conducta, sus antecedentes y sus proyectos de vida, no por vagas referencias genéricas a su grupo cultural.

La escuela debe proponerse que el alumno sea capaz de comunicarse con efectividad, de intervenir y participar en la *vida cultural de su grupo*, y a la vez que dialogue intervenga, se integre creadoramente en la cultura *nacional e internacional*.

Para reconocer los valores de las otras culturas, estar abierto a sus planteamientos y soluciones y mostrar el respeto hacia ellas, *hay que conocer su historia*, sus tradiciones, sus hábitos, sus instituciones, sus proyectos, y sus valores fundamentales. Lo cual requiere una delicada tarea de análisis axiológico.

No se puede enjuiciar como inferiores a otras culturas, que para muchos resultan originales, ridículas, a veces inmorales, y dignas de desprecio. La amplitud cultural, la dilatación de nuestra capacidad estimativa hacia otros muchos valores, han de culminar en el reconocimiento de la dignidad personal de cada uno. Esto no impide ejercer el *sentido crítico* para algunos de los aspectos que sean claramente antivaliosos. La suciedad, la violencia, la droga, la intransigencia, la ignorancia, el desprecio a los demás, el avasallamiento, la incultura, o la falta de solidaridad, no puede ser elogiado en nadie.

Para conseguir conciliar esa unidad y multiplicidad, lo propio y lo ajeno, ser sí mismo y ser capaz de convivir creadoramente con los demás hay que estar ejerciendo una constante criba de *valores*. El profesor tendrá que partir de los *valores comunes* en juego y dejar que las diferencias sean opciones personales en lo que tienen de noble y compatible con los demás. Por ejemplo, una clase donde convivan católicos, protestantes, judíos y mahometanos, puede partir de la común convicción monoteísta. Los aspectos diferenciales sólo pueden ser motivo de una respetuosa información y deben ser profundizados en las respectivas iglesias y comunidades. Lo mismo acontece en el plano político, la escuela no puede ser un centro de enfrentamiento, no es la calle ni el parlamento. La justicia, la solidaridad el respeto a los demás, el diálogo, la participación en la vida común, deben ser reconocidos por todos, dejando la concreción de estos ideales por todos compartidos a otras instancias: familia, sindicato, partido político y múltiples asociaciones político- sociales, para facilitar una opción personal.

Hay que concretar los objetivos para convertir la escuela en una realidad multicultural: conocer los rasgos típicos de las minorías desde el punto de vista lingüístico, religioso, étnico, concientizar para la multiculturalidad, clarificar los valores propios y los de otros grupos, analizar la realidad desde el punto de vista del racismo, del sexismo, de los prejuicios, discriminaciones, y de los estereotipos y en definitiva reconocer que en todas las culturas se manifiesta una común, idéntica naturaliza humana.

7. *Materiales para una educación multicultural*

Se va utilizando lo que se llama el *diseño curricular*, es decir el documento donde aparecen objetivos, contenidos, actividades, experiencias, métodos, materiales, así como la evaluación. El diseño curricular básico a nivel estatal debe ser adaptado, modulado, en las diferentes

Comunidades Autónomas y a nivel de centro y por el profesor en el aula. Ese gradiente permite que se haga eco de las culturas del entorno.

Los materiales son un elemento didáctico de primer rango. Los hay audiovisuales como los vídeos y filmes y auditivos como los cassettes, pero la mayor parte son materiales *impresos* y de ellos, la inmensa mayoría trabajan con los *libros de texto*. Por ello, los libros deben responder a estos propósitos de educación multicultural.

En la Recomendación 48 de la Oficina Internacional de Educación (1959) sobre *La elaboración, selección y utilización de los libros de texto de la enseñanza primaria*, se demanda:

«39) Los libros de texto para las escuelas primarias deben contribuir de modo positivo a la comprensión internacional, a fin de desarrollar la fraternidad universal y una colaboración efectiva entre los pueblos; conviene, pues, que todos los países excluyan de los libros de texto cualquier elemento perjudicial para la comprensión entre los pueblos, entre los grupos sociales, entre las razas y entre las religiones.»

Gollnick y Chin (1986) recogen seis criterios para analizar los libros de texto. Comprueban que bajo estos criterios no hay una correspondencia entre los textos y la realidad multicultural. *La invisibilidad* significa que muchos grupos no aparecen o están infrarrepresentados, tales como las mujeres, los discapacitados, los viejos. Se encontró en un análisis realizado en 1975 que las historias centradas en los muchachos respecto a las muchachas estaban en la proporción de 7 a 2, y las ocupaciones masculinas eran 3 veces superiores respecto a las femeninas. Los *estereotipos* atribuyen unos papeles uniformes que con frecuencia no responden o son de dudosa exactitud y menos todavía referidos a individuos concretos. Se da también una *desigualdad selectiva*, al comprobar en la historia la aportación de los grupos minoritarios. Se da relevancia en la historia americana a la aportación de los europeos y más concretamente de los anglos y no la de otros continentes, nacionalidades y culturas. Hay una visión *poco realista*. Se destacan las conquistas y el lado positivo de la historia y el presente, pero se olvidan los conflictos entre mayorías y minorías. De este modo resulta difícil que los alumnos tengan conciencia de estos problemas y procuren superarlos. También se da la *fragmentación y aislamiento*. Cuando hay algunos materiales, son distintos de los libros de texto. Algunas veces se utiliza la prensa, fotografías que aportan las propias minorías, pero se estima como algo secundario, sin conexión o escasamente enlazado al resto del currículo.

Más interesante todavía sería que los materiales referentes a las

minorías en general sean aportados por ellas para recoger lo que se llama la *perspectiva emic* y no *ethic*, es decir desde su propio punto de vista, para que en toda su frescura y autenticidad se pueda hacer eco la escuela de la realidad multicultural e integrarla en el curriculum para forjar unas generaciones abiertas entre sí, dialogantes, multiculturales.

8. *El profesor*

El profesor debe conocer bien el ambiente en que vive el alumno y enlazar de tal manera sus experiencias con la enseñanza, que pueda realizar los aprendizajes básicos, aprovechando al máximo la realidad ambiental. Hay que evitar también circunscribirse en exceso a un área determinada y creer que el mundo termina en la propia localidad.

La regla de oro de toda enseñanza es que debe *partir* de los conocimientos y *experiencias previas*, cotidianas y debe ser no solo reconocido sino considerada como punto de partida *su cultura*, para todo tipo de aprendizajes que de esta manera los integrará fácilmente.

El profesor debe conocer el grado de *identidad de cada cual en sus respectivas microculturas*. Hay quien vive su lengua, su etnia, su religión, los valores profesionales, el político, deportivo, el estético, con tal intensidad que los otros quedan empalidecidos en segundo y tercer lugar. Son los valores decisivos de cada cual los que deben matizar el panorama genérico, que sin duda ha de ser tenido en cuenta, pero sin esta concreción y singularización corremos el grave riesgo de desenfocar los objetivos de nuestra enseñanza desde el principio. Este reconocimiento de la identidad cultural del alumno potencia su autoconcepto que es factor decisivo en el aprendizaje.

Hoy se insiste en las subculturas o *microculturas* de los grupos que encontramos en las aulas, tales los rocks, punkis, o de los grupos, que pueden ir desde scouts hasta los que tienen claros conflictos con la ley, bandas que se dedican al robo y a la violencia, para las que la norma suprema es su capacidad de imponer su voluntad sin cortapisas.

Todo esto puede complicar la tarea del profesor. En una clase pueden convivir varias microculturas diferentes y aun contrapuestas. Si añadimos que un profesor de enseñanza media, al atender varias clases, puede encontrarse con que su alumnado puede oscilar de 100 a 200, veremos la dificultad de poder identificar el comportamiento cultural de estos grupos y aun de cada alumno, por otra parte necesario para su educación. El Departamento de orientación y las reuniones en equipo

de los profesores, tanto en tareas de seminario como aquellas destinadas a programar las actividades y evaluar a los alumnos, permitirán acercarnos a este problema erizado de riesgos.

Hay *estilos de enseñanza y aprendizaje* variados, unos más espontáneos y otros más reflexivos, unos más *intuitivos* y experienciales otros más *abstractos*, unos más *independientes* prefieren el estudio personal y suelen inclinarse por el conocimiento abstracto y las matemáticas, en tanto que en otros priman las *relaciones interpersonales*. Es fundamental el *afecto* del profesor, el *ambiente* de la clase, las relaciones con los compañeros y darle un aire más personal a la enseñanza. Hay quienes difícilmente responden cuando se les pregunta en grupo, por ejemplo los indios americanos y en cambio trabajan muy bien en pequeños grupos y mantienen una relación personal con el profesor en breves consultas, cuando realizan un trabajo independiente. No todos los niños reaccionan igual y, a veces, las clases bajas o los grupos minoritarios, prefieren o rinden más con un estilo autoritario que con uno democrático, siempre en un ambiente de respeto. El profesor debe conocer los estilos de aprendizaje preferidos por las minorías y mayoría, matizándolos a nivel individual.

El profesor se interesará por las *convicciones fundamentales*, los puntos sensibles que pueden provocar el conflicto y sólo a partir de ellos y respetándolos, podrá progresivamente establecer perspectivas más amplias, no de confrontación sino de superación. Estas convicciones fundamentales, (religiosas, políticas, morales, convivenciales, incluso estéticas...) es necesario identificarlas para el desarrollo adecuado de la clase, no sólo a nivel de grupos y culturas y subculturas, sino especialmente desde el ángulo personal.

Este curriculum multicultural puede y debe aparecer en todos los niveles y *en todas las materias*, que deben estar enraizadas en la experiencia viva de cada alumno y cultura.

El profesor debe esforzarse en conocer la realidad *multicultural* desde el punto de *vista histórico y social*. No se trata sólo de incorporar el folklore, la comida, los vestidos, la danza y algunos días dedicados a determinada comunidad, sino de integrar y valorar *todas las experiencias*, evitando cuanto implique confrontaciones y limitaciones. Ha de abrir cauces hacia una concepción de la dignidad de cada cual y del valor de cada grupo.

Muchos profesores no se dan cuenta de que sus *comportamientos discriminatorios* van más allá de sus intenciones y son fruto de enraizados hábitos sociales. Las expectativas con respecto a cada alumno

y el trato con él, con frecuencia, son influidas por la etnicidad, el sexo, la religión y el nivel socioeconómico. Las *expectativas del profesor* se convierten en un predictor del rendimiento de los alumnos. Quienes pertenecen a los estadios socioeconómicos más bajos son colocados en las clases o secciones para los alumnos menos dotados. No hay que olvidar que los alumnos suelen comportarse, estudiar y rendir en gran parte, de acuerdo a la idea que se tiene de ellos y también a la subcultura del grupo en el que se encuentran. Si el profesor parte del prejuicio de que los pertenecientes a los grupos y minorías, académicamente y socialmente más débiles van a rendir menos, la profecía se cumple.

Cada uno debe sentirse tratado en sus capacidades diferenciales sin minusvaloración alguna y de un modo individual, *personal*. El *entusiasmo*, el afecto del profesor por cada uno, su deseo de que alcancen los objetivos independientemente del grupo a que pertenezcan, es una condición del éxito en la educación multicultural.

9. Relaciones con el medio ambiente

El medio ambiente puede aportar una gran cantidad de experiencias y de materiales. Periódicos, obras de literatura, la intervención personal de representantes de estos grupos minoritarios, todos pueden interactuar, aportar sus vivencias, constituirse en profesores ocasionales y enriquecer la biblioteca o mediateca del centro con materiales de gran valor, que estimularán la curiosidad y acabarán instaurando actitudes interculturales. Una disposición cálida, acogedora hacia los diversos grupos, es decisiva.

Es fácil comprobar si la educación multicultural se realiza en un centro o aparece una segregación interna a pesar de las buenas intenciones del profesor. Se puede observar si en los diversos equipos participan todos o si en diversas actividades los equipos están formados en exclusiva por mayorías o por determinadas minorías. La organización de *grupos flexibles*, cuyos componentes varían de una actividad a otra, es una estrategia de éxito.

En la escuela deben aparecer a todos los niveles (profesores, directivos, subalternos) representantes de todas las minorías.

La relación con el medio ambiente, con el entorno de la escuela debe facilitar el que los *padres* participen, intervengan incluso lleven sus experiencias a las clases y especialmente organicen los actos que den a conocer la cultura de las minorías. En definitiva el centro debe ser reflejo y elemento dinámico interactuante con el medio circundante.

Se deben establecer contactos personales e institucionales fuera de la escuela con los grupos minorías y culturas; vivir sus problemas, sus celebraciones, enterarse de sus convicciones y hábitos, comprender aquello de que se sienten orgullosos y respetarlo.

Esta experiencia es sin duda un factor enriquecedor de la propia personalidad del profesor, de los alumnos y de la comunidad. En los autores sobre este tema ya se ha hecho un lugar común, afirmar que la renovación total del currículo tiene una de sus fuentes más caudalosas en la educación multicultural.

Dirección del autor: Ricardo Marín Ibáñez, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Ciudad Universitaria, 28040 Madrid.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 13.VII.1991.

BIBLIOGRAFÍA

- BAKER, G. C. (1983) *Planning and Organizing for Multicultural Instruction* (London, Addison-Wesley).
- BAKER, K. A. y DE KANER, A. A. (1981) *Effectiveness of Bilingual Education: A Review of the Literature* (Washington, U. S. Department of Education).
- BANKS, J. A. (1984) *Teaching Strategies for Ethnic Studies* (London, Allyn and Bacon).
- BANKS, J. & LYNCH, J. (1986) *Multicultural Education in Western Societies* (London, Holt, Rinehart and Wiston).
- BRATT PALUSTON, C. (1980) *Bilingual Education: Theories and Issues* (Rowley, Massachussets, Newbury).
- CERTEAU, DE M. (1980) *La culture au pluriel* (Paris, Bourgeois).
- CHURCHILL, S. (1983) *The Education of Linguistic and Cultural Minority Groups in the OECD Countries. And enquiry into problems and practices of fifteen countries* (Aldershot, Gran Bretaña, OCDE).
- CLANET, C. (ed.) (1985) *L'interculturelle en éducation et en sciences humaines* (Toulouse, Ed. Université de Toulouse-Le Mirail, 2 vol.).
- CUMMINS, J. (1984) *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy* (Cleveland, Gran Bretaña, Multilingual Matters).
- DEMORGON, J. (1989) *L'exploration interculturelle. Pour una pédagogie internationale* (Paris, Armand Colin).
- GLAZER, N. (1983) *Ethnic Dilemmas* (Cambridge, MA, Harvard University).
- GOLLNICK, D. M. y CHIN, Ph. C. (1986) *Multicultural Education in a Pluralistic Society* (London, Charles E. Merrill).
- GRUP DE RECERCA EN EDUCACIÓ MORAL (1991) *El multiculturalisme en el currículum. El racisme* (Barcelona, Rosa Sensat).
- HARTFORD, B.; VALDMAN, A. y FOSTER, C. R. (1982) *Issues in International Bilingual Education* (New York, Plenum).

- HESARY, R. & HILL, D. (1989) *Practical Ideas for Multicultural Learning and Teaching in the Primary Classroom* (London, Routledge).
- HUSEN, T. & OPPER, S. (1984) *Educación Multicultural y Multilingüe* (Madrid, Narcea).
- LADMIRAL, J.-R. y LIPIANSKY, Ed.-Marc. (1989) *La communication interculturelle* (Paris, Armand Colin).
- ORGANIZACIÓN DE COOPERACIÓN Y DESARROLLO ECONÓMICO (1987) *L'éducation multiculturelle* (Paris, OCDE).
- PATTANAYAK, D. P. (1987) *Multilingualism and multiculturalism: Britain and India* (London, International Association for Intercultural Education).
- QUELLET, F. (ed.) (1988) *Pluralisme et école. Jalons pour une approche critique de la formation interculturelle des éducateurs* (Quebec, Inst. Québécois de R. sur la C.).
- SHUNTNABB-KANGAS, T. (1984) *Bilingualism or not: The educating of minorities* (Clevedon, Gran Bretaña, Multilingual Matters).
- TIERNEY, J. (ed.) (1982) *Race. Migration and Schooling* (Londres, Holt).
- UNESCO (1980) *L'introduction aux études interculturelles. Esquisse d'un projet pour l'élucidation et la promotion des communications entre les cultures* (Paris, Unesco).
- U. S. DEPARTMENT OF COMMERCE (1984) *The Condition of Hispanics in America Today* (Washington, U.S.D.C.).

SUMMARY: INTERNATIONAL CONVENTION ON THE RIGHTS OF CHILDREN AND MULTICULTURAL EDUCATION.

Artículo 29.1.C describe y desarrolla un respeto por la identidad cultural del niño y crea una conciencia de otras culturas. Diferentes significados de cultura se determinan: objetiva, subjetiva, superior, y popular. Los principales factores de cultura son el idioma, la religión, y la etnicidad. Las raíces de la educación multicultural se encuentran en las recomendaciones de organizaciones internacionales, el movimiento de los derechos civiles de los años 1960, el aumento de la inmigración, y las demandas de los grupos minoritarios en cada país. Se presentan varios modelos de educación multicultural:

— El modelo americano que incluye elementos culturales, sexo, clase social, edad, y discapacitados. Más que la igualdad cultural, trata con la igualdad de tratamiento de todas las minorías.

— La inclusión incidental en el currículo de varios componentes típicos de las minorías: folclore, humor, festividades, y días nacionales.

— El idioma y cultura de todas las minorías se consideran como una parte fundamental del currículo, pero sólo para los miembros de cada cultura.

— La co-oficialidad de todos los idiomas y culturas. Un bilingüismo completo se alcanza y la integración total del individuo en su propia y la cultura mayoritaria. Este es el caso de España y las Comunidades Autónomas que promueven su propio idioma.

— El autor explica los objetivos, materiales, roles de los maestros, y relaciones escuela-comunidad que optimizan la educación multicultural.

KEY WORDS: Educación multicultural. Convención Internacional sobre los Derechos del niño.