

Educación y pluralismo cultural

Jaüme Sarramona i López*

* Doctor en Ciencias de la Educación, Universitat Autònoma de Barcelona.

El pluralismo cultural como meta de análisis, valoración y actuación responsable deberá estar presente en el curriculum escolar, desde el nivel básico que dicta la administración, hasta los proyectos educativos de cada centro escolar, pasando por los contenidos y actividades concretas de las disciplinas escolares. Ante esta perspectiva, se plantea cómo llevar a la práctica una propuesta curricular escolar donde se contemple ese pluralismo cultural.

The plural culture as analysis, valuation and responsible performance goal will have to be present in the school curriculum, from the basic level established by administration, up to the educational projects of each school, going through subject matter and concrete activities of the scholastic disciplines. From this perspective, a scholastic curricular proposal for action is outlined where this plural culture is considered

Educación y pluralismo cultural

Cuanto signifique pluralismo cultural cabe analizarlo desde la perspectiva socio-política de la democracia, la cual tiene en el pluralismo una de sus notas fundamentales. Efectivamente, hoy no se concibe una comunidad democrática sin diversidad. Se parte de la diversidad no sólo como una realidad fáctica, sino también deseable. Democracia y monopolismo ideológico, esto es, una sola concepción del mundo y de la vida, se nos aparecen como antagónicos. El pluralismo se encuentra en todas las manifestaciones de la actividad humana: arte, ciencia, lengua, religión, organización colectiva, etc., etc. Es más, hoy se llega a juzgar el nivel de democracia de una sociedad por su misma capacidad de originar y soportar las diferencias.

Con todo, se podrá pensar que tal diversidad debería tener algún límite. Y sin entrar ahora a fondo en el tema, que nos desviaría de nuestros objetivos inmediatos, añadiríamos que los límites de la democracia estarán en aquellas concepciones que, caso de materializarse, acabarían precisamente con la organización democrática. En síntesis, el pluralismo se sitúa en el extremo opuesto al dogmatismo. El pluralismo cultural es, por tanto, la consecuencia lógica del pluralismo social.

¿Cuál es el papel que corresponde a la educación ante una realidad de pluralismo cultural? Pues si consideramos el pluralismo como consubstancial a la democracia, el papel de la educación ante él es el mismo que debe adoptar para con la democracia, esto es, respeto y papel activo. Y ello trae una primera consecuencia importante: la educación ha de encarar el pluralismo cultural como una cuestión integrada en sus fines generales, no como algo que sólo afecta a quienes estén en contacto con minorías culturales.

El pluralismo cultural, como meta de análisis, valoración y actuación responsable deberá estar presente en el currículum escolar, desde el nivel básico que dicta la administración hasta los proyectos educativos de cada centro escolar, pasando por los contenidos y actividades concretas de las disciplinas escolares.

Como se advertirá, me mantengo en la denominación que titula esta intervención “pluralismo cultural”, y renuncio a entrar en el debate, muchas veces meramente formalista, de si se trata de multiculturalismo, de interculturalismo o de la diversidad cultural; todo ello sabiendo que cada término contiene su propia semántica y las consiguientes implicaciones para la educación.

Puesto que ya tenemos publicaciones suficientes sobre el concepto y la importancia de atender la diversidad cultural en la educación¹, preferiré centrar la atención sobre cómo llevar a la práctica una propuesta curricular escolar donde se contemple ese pluralismo cultural. Porque ya ha llegado el momento de pasar de las palabras a los hechos, de la reflexión a la acción, aunque no perdamos nunca de vista la primera.

Objetivos pedagógicos ante el pluralismo cultural

Como ya he indicado, el papel de la educación ante la diversidad de opciones culturales que aparecen en las sociedades democráticas es el de respeto, por una parte y el de papel activo, por otra. ¿Qué significa esto? Pues, entiendo que significa el fomento de un compromiso actitudinal hacia el pluralismo cultural, dando por sentado que la actitud se compone de la triple dimensión de información, comportamiento y valoración.

El tema de fondo, como es bien notorio, lo plantea el reto de cómo hacer realidad el principio fundamental de la actuación educa-

1. Por sólo citar algunas obras más próximas, tenemos: Escribano, A. y Galino, A.: *La educación intercultural en el enfoque y desarrollo del curriculum*, Narcea, Madrid, 1990; Feroso, P. (ed.): *Educación Intercultural: la Europa sin fronteras*, Narcea, Madrid, 1992; Jordán, J.A.: *L'educació multicultural*, Ceac, Barcelona, 1992; Sarramona, J. (dir.) y otros: *L'educació intercultural a Catalunya*, Direcció General d'Ordenació Educativa, Departament d'Ensenyament, Barcelona, 1994 (inédito); Varios: *Educación multicultural e Intercultural*, Impredisur, Granada, 1992; X Congreso Nacional de Pedagogía: *Educación Intercultural en la Perspectiva de Europa Unida*, Salamanca, 1992, vol.; etc.

tiva, la culturalización, con la presencia social de una diversidad cultural. ¿Acaso se trata de “culturalizar” en múltiples culturas? Sin entrar ahora a debatir la naturaleza del resultado educativo a que podría dar lugar tal hipótesis en cada individuo concreto, no cabe duda que ello está fuera del alcance real de las instituciones escolares y de las familias. La complejidad de la culturalización en dos culturas con que nos enfrentamos las Comunidades Autónomas oficialmente biculturales, nos ha dado bastantes pautas sobre tal dificultad, y ello tratándose sólo dos opciones de gran presencia social y en algunos casos muy próximas en su misma naturaleza. ¿Qué pasaría con culturas más minoritarias y alejadas entre sí?

El realismo, pero también el conocimiento mismo de la naturaleza del proceso educativo, nos obliga a ser comedidos al respecto, sin vulnerar lo que de fundamental ha de existir en una sociedad que se sabe y se acepta como culturalmente plural. Por consiguiente, la escuela deberá hacer compatible su meta general de culturalización referida al contexto claramente mayoritario, el cual también proporciona bases de cohesión social a todos los alumnos, con el respeto y cultivo de las culturas minoritarias por parte de sus integrantes, aun a sabiendas que, en general, el nivel de atención no podrá ser equivalente para ambos extremos. Otra cosa es demandar que la aproximación hacia la cultura mayoritaria de los alumnos provenientes de culturas minoritarias más alejadas se realice a partir de su contexto cultural más inmediato, tanto por razones de justicia social cuanto por razones de estricta eficacia pedagógica.

Centrados ya en el proceso de culturalización, aunque actualmente se han superado los formalismos típicos de la redacción de objetivos pedagógicos que impuso la psicología conductista, resultará ilustrativo enunciar los que, a mi modo de ver, resultan básicos para la materialización de un currículum escolar que contempla el pluralismo cultural. Aunque ya he indicado la consideración de las actitudes con un componente informativo, separaré ahora ambas dimensiones para poner énfasis que en el capítulo de las actitudes se incluye la perspectiva valorativa y comportamental.

A) *Objetivos de tipo informativo*

- A.1. Conocer las características básicas de las culturas que entran en confluencia dentro del contexto social próximo.
- A.2. Situar la propia cultura en el marco más amplio de la multiculturalidad próxima.

B) *Objetivos actitudinales de dimensión personal*

- B.1. Valorar los elementos positivos que tiene toda cultura y grupo social.
- B.2. Superar los estereotipos que suelen atribuirse a los diversos grupos sociales.
- B.3. Estar predispuesto al enriquecimiento personal, mediante la incorporación de elementos procedentes de otras culturas.
- B.4. Valoración de la propia cultura, sin que sea excluyente de la diversidad.
- B.5. Compromiso personal hacia la propia cultura, como garantía de integración social.
- B.6. Respeto hacia la diversidad cultural, que se concreta en diversas ideologías y comportamientos.

C) *Objetivos actitudinales de dimensión social:*

- C.1. Tolerancia hacia los comportamientos propios de las otras culturas próximas.
- C.2. Desarrollar hábitos de cooperación en el ejercicio de las actividades escolares con los compañeros de culturas diversas.
- C.3. Emplear el diálogo como vía para solucionar los posibles conflictos interculturales.
- C.4. Practicar la comunicación intercultural, lo que implica el dominio de lenguajes y técnicas diversas.

C.5. Estar abierto al establecimiento de lazos de amistad y de afecto con los miembros de las otras culturas.

Como se advertirá, la consecución de estos objetivos, y otros más específicos que pudieran añadirse en función de cada realidad escolar concreta, implica a todo el conjunto de la comunidad escolar, tanto los pertenecientes a las culturas mayoritarias como a las minoritarias. Y decimos al conjunto de la comunidad escolar porque, si bien los alumnos son los destinatarios preferentes, su auténtico logro dependerá igualmente del papel que jueguen las familias y, cómo no, la convicción profunda que demuestre el profesorado.

Principios psicopedagógicos que fundamentan una propuesta curricular intercultural

El logro de tales objetivos curriculares se fundamenta en los pertinentes principios de intervención psicopedagógica, que detallaré a continuación:

El primer principio psicológico a considerar es la *adaptación a las posibilidades propias de cada etapa evolutiva*. Así, en las primeras edades se deberá potenciar cuanto haga referencia a la relación interpersonal: amistad, cooperación, comunicación, etc. Más adelante, desarrollado ya el pensamiento abstracto, se podrá entrar en el análisis crítico de la propia cultura y las ajenas, la valoración de las diferencias, el respeto al pluralismo, etc.; todo ello, sin olvidar las dimensiones iniciales, en la búsqueda de la formación global entre racionalización y hábitos comportamentales.

En un plano ya estrictamente pedagógico, se destacará el valor de las *actitudes* por encima de la simple adquisición de informaciones. Insisto que con ello no se desconoce el elemento informativo que integran las actitudes, sino que se pone el énfasis en su superación, para lograr el compromiso personal, que traduce el saber en comportamiento habitual. Es en ese sentido que se puede considerar la adquisición de actitudes positivas hacia la diversidad cultural como una dimensión “transversal” de toda la educación escolar.

Si de la dimensión personal pasamos a la social, la educación intercultural se vincula con la justicia social y, más concretamente, con la *igualdad de oportunidades* ante el sistema educativo. Y ello porque las minorías culturales suelen estar perjudicadas en los beneficios de la educación escolar, en tanto su lengua, costumbres, estilos de aprendizaje, difieren de la mayoría establecida. Este principio de pedagogía social tiene su traducción en el tratamiento diferenciado que precisan los alumnos minoritarios, así como en la actuación pedagógica sobre los mayoritarios para que comprendan, acepten y colaboren en esta tarea.

Estos principios generales han de inspirar la educación actual en todo el contexto europeo, tal como señaló el denominado “Libro Verde de la dimensión europea de la educación”. La reproducción de dos de sus puntos resulta bastante ilustrativa de los propósitos perseguidos, con el común denominador de la igualdad de oportunidades para todos:

“La atención que se ha de dar al respeto de las identidades y de las diferencias culturales y étnicas, así como la importancia de luchar contra toda clase de ‘chauvinismo’ y de xenofobia, son componentes esenciales de la acción educativa” (p. 14).

“Los sistemas educativos europeos no se han de limitar solamente a transmitir conocimientos, sino que también han de formar a los jóvenes en el espíritu de la democracia, de la lucha contra la desigualdad, de la tolerancia y el respeto a la diversidad” (p. 15).

Estrategias metodológicas de la educación intercultural

El logro de los objetivos pedagógicos enunciados demandan actuaciones apropiadas, unas vinculadas concretamente a alguno de ellos, otras válidas para más de uno. En cualquier caso, está claro que si los objetivos se encadenan entre sí de manera lógica, otro tanto ocurre con las metodologías que a continuación se presentan.

Una educación que tiene presente la diversidad cultural exige de algún modo la vivencia de tal diversidad en la misma vida escolar.

Cuando el entorno sea básicamente monocultural, tal vivencia será forzosamente más difusa; pero cabe pensar que, en la mayoría de los casos, habrá una o varias culturas más próximas para cuya convivencia también habrá que preparar: se puede pensar en poblaciones monoculturales pero próximas a una frontera, pongamos por caso, o bien en lugares donde haya trabajadores temporeros procedentes de contextos alejados, o en la situación de una ciudad próxima, que sin duda conocerán los alumnos, donde haya comunidades minoritarias... Recuérdese nuevamente que la vivencia de la diversidad se sitúa en la misma línea que la educación para la democracia que, como es bien sabido, sólo resulta alcanzable cuando toda la escuela constituye un ejemplo de democracia institucional².

Cuando la escuela alberga diversas culturas, éstas han de estar de alguna manera presentes en todo el ambiente y conjunto de actividades que en ella se realicen. Porque las culturas propias serán valiosas a los ojos de los implicados y del resto de la comunidad escolar en la medida que sean merecedoras de aparecer en la decoración, en las dramatizaciones, en las lecturas, incluso en los menús del comedor. Entonces, será posible advertir los puntos de semejanza y la evolución seguida por las costumbres en razón del medio, la historia, etc. De este modo, los alumnos podrán así llegar a entender que muchas de las expresiones culturales son la respuesta a necesidades básicas de la vida personal y colectiva; incluso la vida religiosa tiene esos mismos principios comunes que favorecen el entendimiento mutuo. La diferencia de detalle no puede ocultar la constatación de un indudable patrimonio común.

En esta tarea de información mutua entre comunidades, los adultos pueden jugar un papel importante, para lo cual habrá que tener abierta la posibilidad a la participación en la escuela de personas que puedan mostrar didácticamente y por vivencia personal cuánto poseen de específico y de común las diversas culturas. Este papel de los adul-

2. Sarramona, J.: *Cómo entender y aplicar la democracia en la escuela*, Ceac, Barcelona, 1993.

tos en la vida escolar, nunca suficientemente explotado, aparece aquí como especialmente importante, más cuando el profesorado difícilmente puede estar familiarizado con la diversidad cultural que confluya en una escuela en concreto. Los familiares de los alumnos pueden realizar importantes tareas de intermediación, ampliándose así el abanico que ofrece la institución escolar.

Como decíamos, la vida social escolar ha de estar impregnada de diversidad, en la misma medida que tal diversidad exista entre sus miembros y también en la actividad académica. Llegado el momento de trabajar en equipo, se procurará que los equipos sean diversos de composición, sin que se produzcan aislamientos sistemáticos de razas, religiones, lenguas o zonas geográficas. El trabajo escolar en equipo siempre ofrece una magnífica ocasión para constatar las capacidades propias de cada sujeto, rompiéndose los estereotipos y articulando alrededor de las tareas los esfuerzos de cada uno; por este procedimiento se han roto también los prejuicios respecto las características sexuales, al generalizarse la coeducación. En este caso, se trata igualmente de una co-educación, donde además de la variable sexo, entra la variable general de la cultura, pero los principios de integración y respeto siguen igualmente vigentes. Se mantendrá el requisito general que el profesorado esté atento a las dinámicas surgidas en los equipos de trabajo hasta que éstos se consoliden, de modo que facilite las necesarias fases de integración hasta llegar al auténtico trabajo cooperativo.

En todo momento se procurará que no exista un corte radical entre el mundo socio-escolar y el socio-familiar. No sería en absoluto deseable el menosprecio de la cultura familiar para lograr la integración en la mayoritaria, porque ello sólo produciría conflicto familiar y desarraigo personal. La evolución cultural de los pueblos, así como el posible traspaso personal de una cultura a otra es siempre un proceso lento, que ha de producirse sin roturas traumáticas, si realmente se quiere que sea firme y responsable. En esta línea, pues, es necesaria la organización de actividades que vinculen las familias con la escuela y viceversa, lo cual pasa por la realización de actividades extraescolares donde puedan confluír padres y alumnos.

Concretando más, se puede añadir que las asociaciones de padres pueden jugar un papel muy importante en esa tarea de vinculación escuela-familia. Ellas pueden facilitar la participación de los padres minoritarios, integrándolos en su estructura funcional y contemplando actividades culturales diversas. El consejo escolar del centro, donde los padres y el profesorado confluyen en la gestión, es el lugar idóneo para proyectar esta línea de acción; ello al margen de las actividades más estrictamente curriculares a las que me referiré más adelante.

La comunicación interpersonal, como es bien sabido, requiere del dominio del lenguaje. Las culturas minoritarias deberán ser atendidas especialmente en el dominio del lenguaje oral y escrito de la lengua mayoritaria, para que se rompan las barreras de comunicación habitual con el conjunto de la comunidad escolar. La metodología concreta de cómo hacerlo en cada caso dependerá de la edad de los alumnos y de la distancia existente entre la lengua de origen y la de destino, pero siempre existirá el denominador común de atender la diversidad individual, no presentar la lengua mayoritaria como confrontada a la de origen y demandar la colaboración y comprensión de los padres en este proceso.

La recíproca, esto es, el aprendizaje de las lenguas minoritarias por parte del resto de la comunidad escolar no es un objetivo generalizable, a menos que coincida con una de las lenguas oficiales del currículum escolar. Sin embargo, cuando una cultura minoritaria está significativamente representada en la comunidad escolar, sin llegar a un aprendizaje exhaustivo de la misma, se pueden introducir elementos que colaboren a la mutua comprensión y al prestigio de la misma a los ojos de todos. No se olvide que los niños tienen una gran habilidad para el aprendizaje de idiomas y que todo lenguaje, en circunstancias normales, es apertura para el aprendizaje de otros.

Nunca será suficiente la importancia que se otorgue al lenguaje en el logro de los objetivos educativos de carácter social e individual. Por ello, merece una atención especial, afinando las metodologías y, sobre todo, creando actitudes positivas, porque las lenguas suelen sintetizar todo el conjunto de valoraciones que se otorgan a un pueblo o cultura. Y al referirnos al lenguaje, no olvidamos el no verbal, espe-

cialmente significativo para la comunicación y comprensión entre culturas, cuyo conocimiento también básico deberá ser contemplado en la escuela, si realmente se quiere favorecer la comunicación intercultural.

Al destacar el papel que correspondía a las familias y al profesorado, ya se avanzaba que la primera estrategia metodológica pasa por crear un clima general de aceptación en el aula y fuera de ella hacia los miembros de las culturas minoritarias. Esto se traduce en manifestaciones expresas de esa aceptación por parte del profesorado, que constaten tanto los directamente implicados como todo el conjunto de la comunidad escolar. Ejemplos pueden darse en los momentos de resaltar la habilidad de un alumno, su esfuerzo en aprender el idioma que lo acoge, al destacar el comportamiento de familias que han invitado a alumnos diversos a celebraciones, etc.

Los elogios han de tener siempre como marco comparativo los puntos de partida de cada caso, no los niveles absolutos, porque es así como cobra importancia el hecho y se puede destacar el esfuerzo que supone para el sujeto en cuestión. No pueden valorarse igual, pongamos por caso, los progresos en lectura de quien aprende en su propia lengua que quien se integra a otra distinta.

La educación en la diversidad cultural pasa por el desarrollo de un autoconcepto positivo en los alumnos de las culturas minoritarias, quienes, a menudo, se sienten inferiores, porque sus pautas culturales no son las generalizadas en la comunidad. La confianza en sí mismos se traducirá en equilibrio psicológico personal y en creencia en las propias fuerzas para vivir, adaptarse y aprender cuanto precise del contexto social mayoritario. Los elogios ya citados, la tutoría personal y la graduación de las dificultades en función de la capacidad personal serán otras tantas estrategias de acción que contribuirán a reforzar ese autoconcepto personal.

Pero el desarrollo del autoconcepto positivo no es sólo cuestión de palabras. Los alumnos minoritarios han de comprobar por sí mismos su capacidad de intervención en la vida escolar colectiva, teniendo protagonismo en algún ámbito, al igual que cualquier otro de sus compañeros. Habrá que velar, por tanto, para que accedan a cargos

en el aula, se responsabilicen de tareas organizativas, actúen como monitores de sus compañeros en tareas que dominen especialmente, etc.

La atención a los niños de culturas minoritarias puede ser entendida como una forma específica de atención a la diversidad, sin que se incorpore ninguna significación peyorativa en el término. Diversidad en el sentido cultural, que se puede traducir, obviamente, en el desarrollo personal de ciertas habilidades y actitudes por encima de otras. Y la atención a la diversidad demanda de proyectos curriculares diversificados, adaptados a las características de cada alumno, siempre bajo la perspectiva de facilitar la proclamada igualdad de oportunidades, que no consiste en rebajar simplemente el nivel de exigencia, lo cual mantendría en la desigualdad a los afectados, sino en determinar recursos y vías que permitan acceder a los saberes básicos a sujetos con estilos, ritmos y conocimientos previos distintos. La diversificación curricular se presenta, pues, como una exigencia pedagógica de primera magnitud, y siempre como un punto de partida y no como una meta por sí misma.

Aunque el tema ya ha salido de soslayo, convendrá insistir específicamente en la atención especial que a menudo hay que prestar a las niñas, cuando éstas pertenecen a culturas minoritarias donde los roles masculino y femenino están claramente diferenciados en detrimento de la mujer. El tema es siempre complejo y no tiene soluciones inmediatas. El principio pedagógico general es el mismo que rige para la aplicación de la no discriminación, de la igualdad de oportunidades para todos, de la democracia universal, en suma. Por consiguiente, las niñas deberán ser atendidas de modo que puedan acceder a los mismos conocimientos culturales y de formación que los niños, evitando cuanto pueda significar situaciones de inferioridad por principio.

Ahora bien, se precisará facilitar información y demandar comprensión a las familias, lo cual puede exigir a cambio transigencia en ciertas manifestaciones culturales externas que no atenten frontalmente a los principios señalados: indumentaria, expresiones lingüísticas, actividades extraescolares, etc. La complejidad del tema, en la doble perspectiva de respeto por las diferencias culturales y educación hacia el progreso social, habrá de dictar en cada caso el punto de equilibrio

que habrá que encontrar para no abortar un proceso pedagógico en la línea que hemos presentado.

Implicaciones curriculares del pluralismo cultural

Considerado el currículum como la explicitación de los proyectos pedagógicos para un grupo, curso, nivel y centro educativo, a continuación se plantean las orientaciones que convendrá tener presentes para hacer realidad la educación intercultural. Puesto que existen diversos niveles de concreción curricular, nos referiremos a cada uno de ellos en particular, siguiendo la línea de mayor a menor grado de generalización.

El Proyecto Educativo de Centro

Como es bien sabido, el Proyecto Educativo de Centro (P.E.C.) es la expresión del conjunto de valores, principios y estrategias de acción de carácter general que rigen la acción educativa de un centro escolar determinado.

Siguiendo las directrices indicadas anteriormente, puesto que constituye una perspectiva básica de la educación actual, sea cual sea el contexto concreto que envuelve un centro, la diversidad cultural ha de estar de algún modo presente en el P.E.C. Pocas razones hay que añadir para reforzar este principio. Como hemos dicho, toda sociedad moderna y democrática tiene, en el pluralismo, una de sus manifestaciones más patentes, y la educación ha de preparar para vivir en esa sociedad plural en sentido amplio, aparte del pluralismo inmediato que pueda advertirse en el medio próximo al centro escolar. Pero es que ese mismo pluralismo ideológico tendrá habitualmente su concreción en el propio centro, a través del profesorado, los alumnos y sus respectivas familias, en especial si se trata de un centro público o privado no monolítico.

Así, pues, es necesario contemplar en el P.E.C. la dimensión plural de la cultura para dar respuesta a la realidad interna del centro y la realidad social general, expresada a través de la vida política, los me-

dios de comunicación, la vida cotidiana. La respuesta ha de venir dada por el compromiso de toda la comunidad educativa hacia unos valores que sean compatibles con la diversidad en perspectiva democrática: respeto, aceptación, comprensión, colaboración,... hacia los representantes de las diversas culturas y variedades culturales dentro de la misma. Estos valores son los que conforman el modelo de persona y de sociedad que se desea cultivar.

Pero el P.E.C. ha de marcar las estrategias generales de acción, el proceso básico a seguir, el orden de prioridad en las diversas metas propuestas. ¿Se respetará y permitirá el cultivo de las diversas opciones religiosas? ¿Se permitirá la participación directa de las familias en esta tarea? ¿Se considerarán los hábitos alimentarios y criterios religiosos en el momento de confeccionar los menús escolares? ¿Se tendrán presentes las tradiciones diversas en las actividades artísticas, extraescolares,...? ¿Se cultivarán las lenguas propias de los grupos minoritarios? ¿Cuál será la metodología a seguir en cuanto al aprendizaje de la lecto-escritura, según la lengua de origen de los alumnos? ¿Se programarán actividades complementarias de recuperación para los alumnos con más dificultades debido a su distinta mentalidad cultural?...Y así podríamos seguir planteando interrogantes cuyas respuestas han de darse en el P.E.C., para que toda la escuela tenga una visión coherente de su posición ante la diversidad cultural.

Es evidente que las respuestas que deban darse a los interrogantes anteriores y a otros muchos que se pueden formular dependerá de la realidad concreta de cada centro. No es lo mismo un centro situado en una zona de fuerte inmigración magrebí, por ejemplo, que otra donde hay un colectivo importante de niños gitanos, o de niños hijos de técnicos japoneses. El estudio previo de cada realidad será un requisito imprescindible, así como la valoración de los recursos disponibles, humanos y materiales; si bien en este terreno queremos insistir que la escuela ha de recurrir a las posibilidades que ofrece la comunidad inmediata. Este estudio previo pondrá sobre el tapete los problemas que pueden ser más candentes, expresados en forma de necesidades educativas específicas, prejuicios manifiestos, posibles conflictos de convivencia, dilemas morales, etc., que el Consejo Es-

colar del centro habrá de considerar al elaborar y aprobar el P.E.C., con lo cual asumirá el compromiso general de su cumplimiento.

A título de ejemplo de principios pedagógicos que podrían figurar en el P.E.C., indicamos los siguientes:

- “El centro tendrá como principio el respeto a la diversidad ideológica, cultural, religiosa,... expresada a través de los diversos miembros de la comunidad escolar”
- “A los alumnos procedentes del extranjero se les acogerá en principio considerando su realidad socio-familiar, para pasar progresivamente al conocimiento de la cultura propia del país”.
- “Se programarán actividades, de acuerdo con las familias respectivas, para que los alumnos puedan seguir cultivando la religión propia”.
- “El centro evaluará a los alumnos de acuerdo con su cultura de origen y el período transcurrido desde su incorporación a la comunidad escolar del país”. “Para aquellos alumnos que presentan especiales dificultades de adaptación, se programarán actividades específicas de recuperación”.
- “En el comedor no se forzarán a los alumnos a vulnerar con la comida preceptos religiosos”. “Los menús tendrán siempre presente la alternativa para tales alumnos”.
- “Funcionará una comisión mixta de padres y profesores, dependiente del Consejo Escolar, para seguir la educación del centro en el aspecto concreto de la diversidad cultural”.
- “Las asociaciones de padres del centro participarán, coordinadamente con el Consejo Escolar, en la acogida e información de las familias de culturas minoritarias”.
- “Toda la decoración y material de uso común en el centro cuidará de respetar la diversidad cultural del mismo”.
- Etc.

Puesto que lo importante no son tanto los enunciados que figuren en el documento del P.E.C. cuanto que se trate de un compromiso real,

llevado a la práctica con el máximo interés, convendrá ser realista en su confección, especialmente si no existe tradición al respecto en el centro, para más adelante ampliar progresivamente el ámbito de actuación. En este sentido, la creación de una comisión específica de seguimiento puede ser un valioso marco de reflexión, especialmente si en ella está presente la misma diversidad cultural que se pretende respetar. El establecimiento de prioridades en las acciones será también una buena apelación al realismo, así como la secuenciación pormenorizada del proceso a seguir para el logro de cada una de las metas, aunque esto último no esté formalmente integrado en el documento del P.E.C.

El Proyecto Curricular del Centro

En el Proyecto Curricular del Centro (P.C.C.) se integran las directrices básicas dictadas por la administración (Ministerio y Autonomías respectivas) y las propuestas curriculares específicas que plantea el centro en cuestión, expresadas en la forma de desmenuzar las primeras y en el añadido de cuestiones que sean propias. La elaboración, por parte de cada centro escolar, de un P.C.C. diferenciado supone una novedad respecto a la manera de actuar de algunos centros y profesores, poco habituados a la planificación previa en equipo, lo cual, sin duda no está exento de una cierta dificultad y requerimiento de preparación y esfuerzos complementarios. A cambio, se puede hacer de la educación de cada centro una tarea coordinada, que comprometa a todo el cuerpo docente y adaptada a las necesidades específicas de su entorno, aunque éstas puedan ser mínimas en comparación con las necesidades educativas comunes para todos.

El P.C.C. incorporará las propuestas pedagógicas que tengan en cuenta la diversidad y haya determinado la administración educativa, pero fácilmente se podrá advertir que éstas solas resultan insuficientes, por cuanto en los objetivos y contenidos básicos han primado la referencia a la cultura mayoritaria, sin excesiva preocupación por las minorías culturales. La aportación del centro será por tanto decisiva para dar respuesta a las necesidades pedagógicas de una concepción plural de la realidad cultural.

La primera consideración a hacer es el carácter interdisciplinar de la propuesta pedagógica que nos ocupa, que no puede vincularse exclusivamente a unas pocas materias o áreas de contenidos. Es todo el conjunto del curriculum que ha de contemplar la diversidad cultural, tanto en los contenidos informativos como en la metodología desarrollada. Desde los enunciados de los problemas de matemáticas o física, pasando por el tipo de aplicaciones que puedan darse desde la materia de tecnología, hasta los estudios sociales, la música o las manualidades, pueden incorporar perspectivas culturales diversas, en especial aquellas que confluyan de manera más próxima al centro escolar o se den en el grupo concreto. De este modo toma sentido la enunciada consideración de “eje transversal” del currículum, puesto que no es patrimonio exclusivo de un ámbito concreto y afecta a todo el conjunto de la comunidad escolar.

Un punto concreto donde se materializa esta propuesta curricular es en la elaboración y selección de los materiales didácticos. Cuando los propósitos están claros, se determinan unos materiales: textos, láminas, films, videos, etc., que respondan a la diversidad cultural que se desea conocer y respetar. Insistiremos nuevamente en el realismo de las posibilidades de la escuela respecto la diversidad cultural, de modo que no se propone que todas las culturas puedan estar igualmente representadas en unos materiales que, sin duda, están realizados con primacía hacia el contexto cultural mayoritario. Sólo se trata de tener presente la posibilidad de enriquecer el archivo de material didáctico con aportaciones más plurales que las habituales, lo cual es perfectamente factible si se persigue con interés.

Luego vendrá la planificación curricular en una área concreta, a cargo del equipo de profesores afectados por los diversos grupos y niveles. De la propuesta negociada podrá salir una secuencia de objetivos a lograr en cada caso y, sobre todo, la consideración de contenidos y actividades que podrán ser comunes para dar continuidad a los objetivos más actitudinales respecto la interculturalidad: cooperación, respeto mutuo, aceptación de la diferencia, diálogo, etc. Este mismo trabajo en equipo docente habrá de ser el que remita al citado realismo a la hora de programar los contenidos realmente alcanzables en