

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>1. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL E IDENTIDAD ÉTNICO-CULTURAL</b>	
1.1. La educación intercultural.....	5
1.1.1. Modelos de educación intercultural.....	9
1.1.2. Nuestro modelo. La educación intercultural.....	10
1.2. La identidad étnico-cultural.	
1.2.1. Concepto.....	15
1.2.2. El proceso de desarrollo de la identidad étnica.....	16
1.2.3. Aculturación.....	18
1.2.4. Componentes de la identidad étnico-cultural. Modelo de Phinney....	19
1.2.5. La competencia cultural desde una perspectiva plural.....	22
1.2.6. La identidad étnico-cultural en la preadolescencia.....	23
1.3. La interculturalidad como eje transversal.....	25
<b>2. UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO EJE TRANSVERSAL EN EL ÁREA DE LENGUA</b>	
2.1. Objetivos.....	32
2.1.1. Objetivo general.....	33
2.1.2. Objetivos específicos.....	34
2.2. Interrelación de los objetivos de la lengua y de la educación intercultural.....	36
2.3. Contexto educativo.....	49
2.3.1. Origen del proyecto de educación intercultural.....	51
2.4. Descripción del programa para el desarrollo de la identidad étnico-cultural...53	
2.5. Desarrollo de un programa de educación intercultural como eje transversal en el currículum del área de lengua y literatura.....	58
2.5.1. Programación de las unidades.....	59
2.5.1.2. Unidades: .....	68
Sesión previa.	
Unidad 1: <i>Mi bandera personal.</i>	
Unidad 2: <i>El placer de comer.</i>	
Unidad 3: <i>Las experiencias más importantes de mi vida.</i>	
Unidad 4: <i>La cultura a través de un símbolo.</i>	
Unidad 5: <i>La entrevista del nombre.</i>	
Unidad 6: <i>La diversidad es riqueza.</i>	
Unidad 7: <i>El origen de las percepciones.</i>	
Unidad 8: <i>La taza de caldo.</i>	
2.6. BIBLIOGRAFÍA.....	120
ANEXOS.....	124

## INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad es cada vez más multicultural. La diversidad étnica y la inmigración afectan hoy con fuerza a todos los aspectos de la Europa Comunitaria y obliga a la escuela a replantearse su función social y a introducir cambios que se dirigen hacia lo que se denomina educación intercultural. El enseñar en clases cada vez más heterogéneas y más diversas culturalmente se ha convertido en uno de los primeros retos de la labor educativa para muchos docentes.

En Cataluña y en el resto de las Comunidades del Estado Español el fenómeno multicultural es más reciente. No existe una tradición lo suficientemente sólida en la aplicación de políticas educativas globales, en la experimentación de programas ni en el debate profesional sobre la educación intercultural. No obstante, en diversos textos legales, como la LOGSE, se proclama entre sus objetivos y contenidos el rechazo de todo tipo de discriminación y también el conocimiento y la valoración crítica de la diversidad cultural.

En concreto, el Departament d'Ensenyament, a través de diversas órdenes de desarrollo del currículum de educación primaria y secundaria, explicita objetivos interculturales como los siguientes:

- *"Relacionar-se amb altres persones i participar en activitats de grups, adoptant actituds de flexibilitat, solidaritat, interès i tolerància, superant inhibicions i prejudicis i rebutjant tot tipus de discriminació deguda a l'edat, a la raça, al sexe, als trets físics i psíquics, a la classe social i a les altres característiques personals".*
- *"Promoure actituds d'estimació, respecte i interès envers els valors de la integració, la pau i la comprensió internacional".*

A pesar de todo, el discurso teórico sobre la educación multicultural se ha introducido en numerosos contextos con mayor rapidez que la práctica educativa multicultural.

Plantear una educación intercultural supone actuaciones globales que deben concretarse en proyectos educativos que tengan en cuenta y favorezcan el desarrollo de valores, actitudes, sentimientos y comportamientos que se enfrenten a los estereotipos y prejuicios, y respeten la riqueza de la diversidad y la variedad cultural de una sociedad plural.

La forma más eficaz, a mi entender, de llevarla a cabo es considerar la educación intercultural como un eje transversal que atraviese, cruce y enriquezca cursos, niveles, etapas y áreas

curriculares. Debe formar parte explícitamente, además, y definir objetivos, relacionados con una educación intercultural, que se pretende que alcance el alumnado, a través de los contenidos específicos de las distintas materias.

En el presente trabajo se ha optado por considerar la educación intercultural como un contenido transversal en el programa de la asignatura de lengua. Se trata de una propuesta concreta que vincula los objetivos de la asignatura de Lengua y Literatura a la reflexión y análisis multicultural, a fin de elaborar un currículum intercultural dentro de dicha materia.

Hay que tener en cuenta que el área de lengua está orientada desde un enfoque de eficiencia comunicativa más que ninguna otra área; ésta debe verse como un área integradora y necesariamente multidisciplinar, desde la cual se potencie en el alumnado una visión del mundo desde diversas perspectivas culturales, que le permita reflexionar críticamente sobre la propia cultura y la de los demás y origine una actitud y unas vivencias positivas, comprometida y enriquecedora de las relaciones entre culturas.

Por ello, se ha propuesto una metodología eminentemente activa, lo que significa una dinámica de interacción permanente entre profesor y alumnos y entre el propio alumnado, los cuales pueden, muchas veces, diseñar actividades y autoevaluarse o coevaluarse. ***Toda la educación es un diálogo, y en esta asignatura, en particular, el diálogo no sólo es instrumental, sino objeto de conocimiento en sí mismo.***

El trabajo está estructurado en dos partes:

En la primera, se introducen los conceptos relacionados con el desarrollo de la identidad étnico-cultural y se presenta el modelo de educación intercultural del que partimos.

La segunda parte describe, por un lado, la propuesta concreta de un programa de educación intercultural para el desarrollo de la identidad étnico-cultural, como eje transversal en el área de lengua, para el primer curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria; y, por otro, se presenta una programación de unidades, formadas por distintas actividades de aplicación en el aula, para el que se ha tenido como referencia fundamental el programa de acción tutorial que forma parte de la tesis doctoral de M<sup>a</sup> Paz Sandín Esteban *Desarrollo de la identidad étnica en adolescentes desde una perspectiva intercultural: evaluación participativa de un programa de acción tutorial*. Al final de cada unidad, se incluye un modelo de ficha metodológica con contenidos del área de

lengua y de la educación intercultural interrelacionados.

El trabajo contiene, además, un anexo con muestras de diferentes ejercicios escritos por los alumnos durante la realización experimental de esta propuesta.

En general, se ha tenido en cuenta que las actividades de Lengua y Literatura no pueden diseñarse como modelos abstractos y alejados de la vida. Los jóvenes deben saber para qué sirven, adónde conducen, de manera que las asuman voluntariamente. Por eso, muchas de las que surgen espontáneamente en el aula pueden servir también para desarrollar o afianzar capacidades y valores. Se puede construir discutiendo, haciendo puestas en común, cooperando con los demás, diseñando proyectos de trabajo. Por eso el currículo debe ser abierto, flexible, equilibrado, realista...

Agradezco la dedicación y colaboración a todas aquellas personas que han posibilitado la realización de este trabajo. Al equipo de profesores que forman el grupo GREDI (Grup de Recerca en Educació Intercultural), Dpt. Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Divisió Ciències de l'Educació de la Facultat de Pedagogia de la Universidad de Barcelona. Especialmente, a la doctora Flor Cabrera, profesora de dicho Departamento e integrante del grupo, quien me ilusionó, orientó y dirigió hacia este trabajo.

Quiero expresar, también, mi agradecimiento a la profesora Marta Sabariego, por el continuo apoyo y la inestimable ayuda que me brindó en todo momento.

También, a la directora del instituto "Bernat Metge", Marcé Parès i Canela, así como al Seminario de Lengua Castellana y Literatura, en especial a la profesora Pilar Fenández, quien me cedió muchas de sus clases y me prestó su colaboración.

Y, finalmente, mi gratitud al Departament d'Ensenyament, por haberme concedido la licencia de estudios, que ha sido decisiva para la realización de este trabajo.

# **1. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL E IDENTIDAD ÉTNICO-CULTURAL**

## **1.1. La educación intercultural**

Una propuesta de carácter intercultural en la educación parte de la aceptación del hecho de la diversidad cultural, en la que la propia interacción cultural es un elemento educativo en sí mismo. La escuela es el espacio que mejor refleja el encuentro entre culturas y es la responsable de que esa diversidad se viva desde condiciones de igualdad y que el proceso educativo permita que la interacción cultural produzca un enriquecimiento mutuo. Tal es así, que nuestro sistema educativo tiene hoy un nuevo reto que afrontar para dar respuesta a las nuevas demandas de una realidad diversa, multiforme, multicultural.

Hay que tener presente que la educación tiene por misión contribuir a desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para desenvolverse como ciudadanos en la sociedad en la que viven. Estas capacidades tienen que ver con la adquisición de conocimientos dentro de las disciplinas del saber de nuestros días, pero no se agotan en ellos. La educación también tiene que abordar en la actualidad nuevos temas que son prioritarios por su evidente repercusión en la sociedad: racismo, solidaridad, medio ambiente, violencia, etc. El esfuerzo educativo debe dirigirse a que el alumnado entienda esos problemas y elabore un juicio crítico respecto a ellos, desarrollando actitudes y comportamientos responsables.

Uno de los primeros problemas que es preciso resolver es el que atañe a la definición de la

educación respetuosa con las diferencias. Numerosos autores aluden en sus trabajos a una pluralidad de términos que pueden conducirnos a una confusión. Así, para referirse al tipo de educación necesaria para una sociedad heterogénea utilizan conceptos del tipo de bicultural, bilingüe, multiétnica, multicultural, pluricultural, intercultural, antirracista, derechos humanos, etc.

En este marasmo terminológico, e independientemente de las tareas prácticas y prioritarias que se

le asignen al sistema educativo que quiere tratar adecuadamente la diversidad cultural de sus alumnos y alumnas, se van abriendo camino dos conceptos precisos: educación intercultural y educación multicultural.

El primero de estos términos es más utilizado en Europa; propuesto incluso por el Consejo de Europa, con el significado de intercambio de valores, estilos de vida y representaciones simbólicas entre individuos y grupos. El grupo de trabajo del Proyecto Número 7 del Consejo de la Cooperación Cultural del Consejo de Europa establece en uno de sus documentos la siguiente distinción: "El concepto "multicultural" se refiere a la situación, es decir, la presencia en una sociedad, de dos o más culturas. Por contra, el concepto "intercultural" se emplea para designar la acción y la comunicación entre individuos, entre grupos, y entre instituciones pertenecientes a culturas diferentes, o procedentes de culturas diferentes" (L. van den Berg-Eldering, 1987, p. 3).

Autores como Juliano (1993) o Amorós y Pérez (1993) resaltan el mayor dinamismo del concepto intercultural, al expresar de manera más firme la voluntad de establecer el contacto entre culturas y facilitar el diálogo, mientras que multicultural se refiere más a la existencia de un mosaico de culturas.

La educación intercultural no es sólo la respuesta educativa que demandan las minorías. Es evidente que esta respuesta es una parte constitutiva del proyecto innovador que albergamos, pero va más allá. La educación intercultural aspira a cambiar las actitudes de la mayoría. Como ha hecho notar el informe Swann (1985), la realidad multicultural del mundo actual exige un nuevo proyecto educativo que capacite a los alumnos para conocer y entender tal diversidad.

Por ello, la educación intercultural es la educación de todo el alumnado, independientemente de su origen o pertenencia a un grupo mayoritario o minoritario. Un currículum educativo diseñado con finalidad intercultural no intenta proporcionar "una educación relativista, o sea, producir

realmente un hombre cultivado que fuera el indígena de todas las culturas" ( Bourdieu y Passeron, 1977, pág, 53), sino asumir una posición relativista con respecto a las culturas que parta de cosiderar la suya como una más y de apreciar y conocer, hasta donde sea posible, el resto. La afirmación de una dinámica intercultural, pues, supone la promoción de un auténtico diálogo entre culturas. Exige conocimiento mutuo y convivencia entre personas y grupos originarios de distintas culturas.

Para entender el concepto de educación intercultural es necesario según Jordán (1996, pág.18), que nos aproximemos también al de "cultura", pues permite eliminar ciertas ambigüedades. La palabra "cultura" proviene de la latina "colere", que significa "cultivar". De aquí la distinción entre el hombre instruido (cultivado) y el iletrado (inculto). Esa diferencia no carece de valor, pero sí puede inducir a una jerarquización devaluadora entre clases "instruidas" y "vulgares", entre sociedades "civilizadas" e infradesarrolladas. El problema se agrava cuando se considera la escuela como la mediadora para transmitir la cultura en ese sentido académico y promocional; pues desde ese momento quedan descalificadas otras formas culturales valiosas como, por ejemplo, la experiencia y sabiduría de los ancianos.

En general, se entiende que la percepción del mundo real es indirecta, es decir, los miembros de cada cultura tienden a percibir "la realidad" externa a través de una serie de representaciones mentales colectivas originadas en la vida cotidiana de cada sociedad. Además, se insiste en que lo más representativo y específico de una cultura concreta es también el conjunto de "significados " que dan sentido o filtran la forma de entender la realidad. Por ello, coincidiendo con C.Camilleri -en Jordán, (1995)-, se puede afirmar que la *"cultura es el conjunto de significaciones persistentes y compartidas, adquiridas mediante la filiación a un grupo social concreto, que llevan a interpretar los estímulos del entorno según actitudes, representaciones y comportamientos valorados por esa comunidad; significados que tienden a proyectarse en producciones y conductas coherentes con ellos."*

Ejemplos de esas significaciones anteriores comúnmente valoradas, tal como señala Jordán, podrían ser estos:

- a) La percepción de la realidad del niño que se tiene en nuestra sociedad occidental, según la cual éste es un ser débil, necesitado de protección, en contraste con esa otra que se tiene de los niños en otros contextos sociales y culturales, en los que son considerados como pequeños adultos.
- b) El valor concedido a la realidad escolar por las familias de procedencia gitana (sin que ello implique ningún fatalismo), que contrasta con el que otorgan normalmente las familias payas de clase media.

c) La importancia dada por los miembros de sociedades muy "comunitarias" a las relaciones sociales en todos los aspectos de la vida, en contraste con la primacía dada al "individualismo" en otras culturas, en las que sobresale la motivación, el éxito y la conducta del sujeto individual.

Se puede también contemplar la cultura desde la perspectiva de su *funcionalidad*. Para muchos autores es más importante su función instrumental; esto se explica porque la mayoría de los programas de educación suelen centrarse en la enseñanza de la tradición cultural de los diferentes grupos: su lengua, historia, literatura, música, etc., a fin de conservar su identidad cultural; sin duda, son actividades positivas, pero pueden conducir, si se resaltan excesivamente, a posturas románticas y poco útiles en la práctica a la hora de promocionar escolar y socialmente a los sujetos minoritarios. Lo razonable sería la búsqueda de una armonía o equilibrio entre ambas funciones, sobre todo, cuando hay que educar en contextos donde abundan alumnos minoritarios.

Otra cuestión que debe considerarse es que ninguna cultura ha sido -y hoy lo es menos- estática. En nuestras sociedades complejas y cambiantes, el dinamismo "multicultural" está llegando a ser ya parte constitutiva de lo "cultural", en su sentido más usual. Cuanto más se encierra en sí misma una sociedad en su cultura, por narcisismo, inercia o cualquier otra circunstancia, más empobrecida queda esa cultura. Tampoco resulta aceptable pretender que los miembros de un grupo minoritario conserven su cultura de forma prácticamente intacta, esgrimiendo como única razón el derecho a la diferencia, y olvidando la existencia de nuevas e importantes circunstancias dinamizadoras. Es fácil, en este sentido, deducir que una *concepción dinámica de cultura importa tanto a las poblaciones mayoritarias como a las minoritarias*, es decir, asegurado un razonable mantenimiento de la identidad cultural propia en sus elementos esenciales y valiosos, el ejercicio de un saludable intercambio con otros patrones culturales es enriquecedor.

Para hacer posible una auténtica educación intercultural se debe practicar el enriquecimiento complementario, la crítica sana, la selección del currículum oportuno en centros multiculturales, la posibilidad de que ciertos alumnos dejen de estar necesariamente encapsulados en sus grupos culturales de origen. Por tanto, resulta insostenible una postura etnocéntrica, en que los miembros de una comunidad cultural piensan que son los depositarios de todo lo verdadero, bueno y bello. Igual que también debe esquivarse aquella posición excesivamente relativista, que cae en el peligro opuesto; esto es, en un respeto estático, incondicional, acrítico, poético o folklórico de las diversas culturas en consideración.

### **1.1.1. Modelos de educación multicultural**



Son diversos los modelos utilizados para describir la educación multicultural. Según el estudio realizado por Margarita Bartolomé (1997, págs 44-45), éstos podrían agruparse en cinco grandes opciones, según lo que se pretenda conseguir con ellos:

*A- Mantener la cultura hegemónica de una sociedad determinada.* A esta finalidad responden los modelos de educación asimilacionistas, compensatorios y segregacionistas. No contemplan el aporte cultural de las minorías como una riqueza a mantener ni, mucho menos, a compartir. Se interpretan las diferencias como "déficits" y se elaboran programas educativos especiales para favorecer la plena adaptación a la cultura dominante.

*B- Reconocer la existencia de una sociedad multicultural.* Subyace en los modelos de currículum cultural y en los de pluralismo cultural. La escuela es un instrumento potenciador del pluralismo cultural.

*C- Fomentar la solidaridad y reciprocidad entre culturas.* Los modelos de orientación multicultural, la educación intercultural y el modelo holístico de Banks responden a este enfoque. Respetan la diversidad cultural y promueven la comunicación y el diálogo entre grupos culturales diversos.

*D- Denunciar la injusticia provocada por una asimetría cultural y luchar contra ella.* Se trata de un enfoque sociocrítico, presente en los modelos antirracistas y radicales. Con ellos se pretende una sociedad más justa luchando contra la asimetría cultural, social y política.

*E- Avanzar hacia un Proyecto educativo global que incluya la opción intercultural y la lucha contra toda discriminación.* Intenta valorar la diversidad y promover la igualdad. Educar para la ciudadanía en una sociedad multicultural. Para ello se promueven programas de educación para la responsabilidad social.

### **1.1.2. Nuestro modelo. La Educación Intercultural**

La educación intercultural se ha ido mezclando fácilmente en el trabajo socioeducativo con algunos conceptos:

- *La educación intercultural se opone a un concepto fácil de integración;* no se trata de asimilar a los sujetos minoritarios en la cultura mayoritaria, pues resultaría apostar por una escuela monocultural, que supondría que las raíces culturales de los alumnos fueran desapareciendo.

- *Tampoco debe confundirse con una concepción favorecedora de un multiculturalismo simple,*

que resalta la valoración de las diferencias culturales como reacción contraria a la corriente asimiladora. Como señala H. Hannoun (1992), por una vía diametralmente opuesta se estaría defendiendo una monoculturalidad paradójica; es decir, una visión de la escuela y de la sociedad a base de (mono)culturas aisladas, simplemente yuxtapuestas, y -en consecuencia- sin un diálogo y enriquecimiento mutuos.

- Por el contrario, se subraya *la voluntad de apertura* frente a los monoculturalismos anteriores - asimilación (etnocentrismo) y la pluralidad acrítica (aislamiento). Es una postura que conduce a la valoración, al enriquecimiento, a la superación constructiva de los conflictos; en una palabra, a la idea de una escuela y de una sociedad genuinamente interculturales.

La educación intercultural desea ser la respuesta pedagógica a la exigencia actual de preparar a los futuros ciudadanos para desarrollarse en una sociedad, prácticamente multicultural e idealmente intercultural.

En sentido positivo, la educación intercultural puede decirse que va encaminada a conseguir en todos los alumnos, de todos los centros, a través de cualquier área y ámbito curricular, una sólida competencia cultural; es decir, una serie de aptitudes y actitudes que capaciten a todos los alumnos para funcionar adecuadamente en nuestras sociedades multiculturales y multilingües. Entre estas disposiciones estarían, por ejemplo, la capacidad para enraizarse en la propia comunidad y, al mismo tiempo, para conocer otras perspectivas culturales; la aptitud para la crítica constructiva de los aspectos negativos de cualquier cultura y, a la vez, la actitud abierta para enriquecerse con todo elemento cultural positivo, sin importar su procedencia; la habilidad necesaria para saber resolver los conflictos interétnicos, junto con la predisposición para convivir con otros culturalmente diferentes en calidad de "personas". En este sentido, lo que importa realmente no es la cantidad de referencias curriculares a otras culturas, sino la cualidad de lo que se aprende en este campo de la educación. El acento no debe ponerse, pues, en la multiplicación de actividades o contenidos curriculares diferentes de los ordinarios (lo que implicaría, entre otras cosas, una sobrecarga poco razonable de los ya repletos contenidos escolares), sino en conseguir algunos de los objetivos más importantes de la educación intercultural.

Para concretar más el objeto de la educación intercultural, conviene considerar una serie de criterios básicos que proporcionen el marco oportuno para definir después los objetivos que persigue:

- Se debe armonizar el respeto a la *diversidad* cultural con la legítima aspiración a la *igualdad* de consideración y posibilidades de todos los alumnos. Quiere decirse con esto que una educación

intercultural equilibrada no habría de caer en un cultivo exageradamente romántico de las diferencias culturales. Un respeto, comprensión y valoración excesivos o acrílicos de esas diferencias podría conducir a una pedagogía folklórica y relativista. Los profesores han de entenderla y percibirla también en su potencialidad igualadora y pragmática; por ejemplo, viéndola como un medio para superar prejuicios y conflictos en la convivencia escolar, para integrar socioafectivamente mejor al alumnado minoritario, para mejorar el rendimiento académico de todos los alumnos, especialmente de los culturalmente diferentes.

No se trata de abundar en ejemplos de las diferentes culturas que están en presencia en nuestro país. Lo importante es comprender que, aunque las culturas tomas en su globalidad no pueden ser comparadas en su valor, sí que pueden y deben ser comparados o valorados elementos concretos de esas distintas culturas. En suma, todo no tiene el mismo valor; no vale lo mismo una concepción mágica de la salud que una explicación científica; no puede considerarse equivalente una composición literaria local mediocre a una gran obra (occidental u oriental) que revele los sentimientos más hondos de la naturaleza humana; la discriminación patente entre ambos sexos -propia de ciertas culturas- no equivale a la firme voluntad de igualar los derechos de hombres y mujeres en otras sociedades; no debería concederse el mismo valor al modelo democrático genuino, como forma de funcionamiento social, que a otras formas primarias vigentes todavía en grupos minoritarios concretos.

El problema central de este criterio lo plantea con toda crudeza J.Cl. Forquin (1991), págs. 24-25: *"La pedagogía intercultural rompe el etnocentrismo explícito o implícito subyacente históricamente a las políticas educativas asimilacionistas, así como en las de discriminación y exclusión. Esta versión interactiva y de apertura del interculturalismo saca a la luz, sin embargo, un grave problema pedagógico: el de saber qué criterios seguir al elegir y justificar los contenidos de la enseñanza. Porque, en la práctica, ¿qué quiere decir hacer un lugar en el currículum a una pluralidad de valores y de referencias culturales? Ciertamente, existe, en este sentido, el peligro de deslizarse hacia una especie de folklore "residual", de un eclecticismo blando que conduzca a lo trivial e insignificante. De ahí la necesidad de enseñar ciertas cosas más que otras, y de enseñarlas como valiosas en sí mismas y para todos los alumnos, no sólo para tal o cual grupo. Una educación en contextos multiculturales no puede escapar a este principio de preferencia y de legitimación sin que se destruya ella misma."*

En concreto, no sería coherente una educación intercultural que, en la práctica escolar, quisiera incluir en el currículum el máximo de elementos culturales, argumentando que son "valiosos porque son diferentes". Parece necesaria, pues, una oportuna selección epistemológica (y, a

veces ética) de los contenidos que se quiere enseñar en contextos escolares multiculturales. Los profesores deberían fijarse en los contenidos más perdurables, universales, incontestables y transferibles; en definitiva, en los más enriquecedores para todos los alumnos, cualquiera que sea el grupo sociocultural de origen de éstos. Por eso, la educación intercultural constituye una invitación a abrir el currículum a cualquier elemento humanizador, aunque pertenezca a culturas lejanas en el tiempo y en el espacio; lo que equivale a ofrecer a todos los alumnos el máximo de "contenidos culturales valiosos", independientemente de dónde hayan surgido cada uno de esos contenidos.

Existen aspectos culturales más adaptativos que otros en un contexto sociocultural concreto. Se trata aquí de contemplar el objeto de la educación intercultural desde el punto de vista "socioantropológico". Desde esta perspectiva, los contenidos y actividades resultan importantes cuando:

- Son funcionales respecto al contexto sociocultural en que viven realmente los alumnos. Parece razonable que, sin necesidad de sacrificar la posible oferta de lenguas minoritarias (caló, bereber, etc.), se dé prioridad a la posibilidad de que todos los alumnos lleguen a dominar lenguas de gran fuerza adaptativa en la actualidad (inglés, francés, alemán, etc.).
- Hay contenidos y actividades que tienen más resonancia en la cultura mayoritaria. Parece lógico que, aunque sólo sea en atención al principio de mayoría democrática, los elementos culturales propios de la cultura mayoritaria tengan cierta preferencia -que no exclusividad- curricular (p.e., las lenguas oficiales, el conocimiento del entorno inmediato, las tradiciones o las obras literarias locales). Ahora bien, una preferencia así no habría de eclipsar o contradecir los legítimos derechos y necesidades de las personas minoritarias, especialmente cuando éstas forman ya parte integrante legal de la vida social y económica del país.
- También existen una serie de reglas y valores básicos en que se debería sustentar el funcionamiento social (y escolar) de nuestras sociedades plurales; sin lugar a dudas, es imprescindible que todos los alumnos adquieran esta base común de convivencia: desde los principios democráticos básicos, hasta los derechos humanos concretados en la práctica cotidiana.

Una serie de principios sicopedagógicos debería modular todos los anteriores criterios:

- Uno de ellos consiste en el cultivo y mejora del autoconcepto personal y -sobre todo- cultural de los alumnos minoritarios; por ejemplo, asegurando una sana seguridad psicológica en relación a su comunidad originaria y también su participación en la vida escolar.
- Otro reside en la potenciación de las actitudes positivas en situaciones educativas multiculturales; por ejemplo, eliminando prejuicios, o fomentando la apertura enriquecedora

hacia otros modelos culturales.

- Un tercero, en facilitar la convivencia armónica entre alumnos de diferentes culturas; por ejemplo, cuidando la integración socioafectiva de los minoritarios, o practicando una evaluación diferenciada oportuna.
- Un último criterio dentro de este ámbito puede ser la cuidadosa consideración de la madurez psicológica de los alumnos en los diversos aspectos de su personalidad; por ejemplo, adoptando en la primera infancia enfoques más globales y cercanos a las vivencias de los niños (amistad, juegos, cuentos, actividades socializadoras, etc.), o métodos más cognitivos en las edades propias de la secundaria (discusión de dilemas étnico-culturales, ejercicios críticos auto y heteroculturales, etc.).

Ahora bien, como anotación final, cabe subrayar que todos los criterios anteriores han de ser considerados como complementarios, nunca como excluyentes. Dicho más concretamente, en un determinado centro o aula puede tener más peso -según su problemática precisa- un criterio (p.e. el autoconcepto de los alumnos minoritarios) que otros (p.e., la práctica de algunos aspectos curriculares mayoritarios).

## **1.2. La identidad étnico-cultural**

### **1.2.1. Concepto**

Los términos "identidad racial", "identidad étnica" e "identidad" se utilizan a menudo como sinónimos. El origen de tal confusión radica en la diferente perspectiva científica o en los distintos marcos desde los que se acostumbra a abordar estos conceptos.

Según Rotheram, M.J. y Phinney (1987), *"la identidad étnica es la percepción de uno mismo*

*definida por la pertenencia a un grupo; y en un sentido más amplio, se podría definir como el sentimiento de pertenencia a un grupo y la parte del propio pensamiento, percepciones, sentimientos y conductas que se tiene por ser miembro de un grupo étnico-cultural."*

La identidad étnica se basa, pues, no sólo en rasgos físicos, sino también en un sentido subjetivo de compromiso con los valores culturales, roles y herencia manifestados por los miembros pertenecientes a un grupo étnico. En la mayoría de las definiciones de identidad étnica están presentes la participación en una herencia cultural, un sentido de las relaciones sociales y de los símbolos culturales.

Como afirman Spencer, Swanson y Cunnigan (1995), es imposible entender la experiencia de la etnicidad sin la cultura a que se refiere. La etnicidad incluye las costumbres, el lenguaje y los puntos de vista sociales asociados a un grupo étnico particular.

De la mayoría de definiciones se desprenden algunas conclusiones sobre cómo la persona va adquiriendo conciencia de su propia identidad étnica; p. e., para Isajiw (1990), pág.35, *"un grupo étnico es un fenómeno que posee una organización social, que provee de estructura e identidad a la comunidad étnica, un fenómeno subjetivo que proporciona a los individuos un sentido de pertenencia y comunidad, un sentido de unicidad y un significado histórico. La identidad étnica se puede definir como una manera en la cual la persona, de acuerdo con su origen étnico, se coloca a sí misma psicológicamente en relación con uno o más sistemas sociales, y en los cuales percibe cómo otros la sitúan a ella en relación a esos sistemas"*.

Para Smith (1991), págs. 181-2, un grupo etnocultural se puede ver como un grupo étnico de referencia en el cual los miembros *"muestran una historia y cultura comunes ... pueden ser identificados porque muestran similares rasgos físicos y valores, y se identifican a sí mismos como miembros de ese grupo. La identidad étnica es la suma total de los sentimientos de los miembros del grupo sobre sus valores, símbolos e historias comunes que los identifican como un grupo diferente. Además, la persona no pertenece al grupo étnico por elección, sino que ha nacido dentro de dicho grupo y se encuentra ligado a él a través de las emociones y símbolos"*.

La identidad étnica es un tipo de ideas sobre el yo (autoideas) relacionadas específicamente con uno mismo como miembro de un grupo étnico. En lugar de referirse a la comprensión de la etnicidad de los otros, la identidad étnica está relacionada con el conocimiento de uno mismo, de pertenencia personal como miembro de un grupo étnico y el subsiguiente conocimiento, comprensión, valores, conductas y sentimientos que tienen implicaciones directas en esa

pertenencia.

La etnicidad incluye las costumbres, el lenguaje y los puntos de vista sociales usualmente asociados con un grupo étnico particular. Ordinariamente, los miembros de grupos étnicos comparten un sentido común de identidad que está asociado con un origen común; también pueden compartir raza o religión.

### **1.2.2.El proceso de desarrollo de la identidad étnica**

El proceso de desarrollo de la identidad étnica es un fenómeno psicosocial. Desde esa perspectiva se obtienen explicaciones apropiadas sobre las interrelaciones de los grupos en sociedades plurales, en las cuales la apariencia, la etnicidad y el estatus fuera del grupo tienen un impacto en el proceso de desarrollo de la identidad personal. La participación en una herencia cultural, un sentido de las relaciones sociales y de los símbolos culturales están presentes en la mayoría de las definiciones de la identidad étnica.

En definitiva, de esas definiciones pueden extraerse varias conclusiones sobre cómo la persona va adquiriendo la conciencia de su propia identidad étnica:

- Una sociedad plural, en la que coexisten diversos sistemas sociales o grupos étnicos, facilita la formación y el mantenimiento de la propia identidad étnica.
- La conciencia de la propia identidad étnica es probablemente más elevada cuando los sistemas sociales tienen diferentes grados de poder en una sociedad plural. Cuando una persona étnica se expone a un ambiente inmediato (escuela o trabajo), se encuentra confrontado simultáneamente con dos grupos (el grupo de la cultura dominante y el propio grupo étnico) cuyas respectivas orientaciones de valor pueden ser diferentes.
- Si la persona étnica intenta situarse social y psicológicamente con respecto al grupo mayoritario, los miembros de éste intentan situar y desarrollar su referencia psicológica en relación a la persona étnica. Sin embargo, la persona étnica está inmersa en un proceso interaccional más complejo, pues ésta, a la vez que intenta situarse en relación al grupo mayoritario, también lo hace respecto del propio grupo étnico.

En los niños, la identidad étnica se desarrolla a través de un proceso de *endoculturación*. Como señala Berry (1993), pág. 272, en su modelo descriptivo, se diferencian tres tipos de transmisión cultural: vertical (influencias de los padres), horizontal (influencia de los iguales) y oblicuo

(otros adultos e instituciones de la propia sociedad), proceso en el que los padres juegan un papel importante. La identidad étnica de los padres funciona como variable mediadora determinando qué aspectos de la etnicidad propia se mantienen y se inculcan en los hijos. Las personas de todas las culturas experimentan la socialización étnica, es decir, pasan por una experiencia de socialización en su propia cultura. En esta experiencia, aprenden habilidades de la vida, competencias, valores, así como una identidad cultural.

### **1.2.3. Aculturación**

Es necesario referirse aquí a otro concepto, el de aculturación. La definición más aceptada en la actualidad fue la propuesta por Redfield, Linton y Herrskovits, en 1936: "*la aculturación comprende aquellos fenómenos que resultan cuando entran en contacto directo grupos de individuos con culturas diferentes y los cambios subsiguientes en los patrones de cultura originarios de cada uno de los grupos*".

Además, se entiende la aculturación como un fenómeno psicosocial multidimensional reflejado en los cambios psicológicos que ocurren en los individuos como resultado de su encuentro con una nueva cultura (Dana,1993; Casa y Pytluk,1995). Según esta definición, la aculturación se presenta como un proceso de cambio de actitudes y comportamientos que ocurren, consciente o inconscientemente, en las personas que viven en sociedades multiculturales o que entran en contacto con una nueva cultura debido a procesos migratorios, invasiones u otros cambios políticos.

Los cambios psicológicos y sociales que se producen no son independientes de las características de los individuos (por ejemplo, del grado de identificación inicial con los valores de su cultura originaria), o de la intensidad o importancia del contacto entre varios grupos culturales o de la proporción numérica entre ellos. El aprendizaje y cambio de actitudes se puede dar a tres niveles o grados: uno superficial, que supone un aprendizaje de hechos, acontecimientos sociales o históricos de las culturas; otro intermedio, en el que el aprendizaje afecta a aspectos más centrales de la persona, tales como preferencia y uso de la lengua, etnicidad de los amigos, de la esposa, preferencia por diversiones o ambientes, etc.; y, por último, uno significativo, en el que los cambios se sitúan al nivel de las creencias, los valores y las normas que afectan a la cosmovisión de la persona y sus patrones de interacción. En este caso, los cambios son más permanentes y se reflejan en los comportamientos cotidianos. Aunque algunos valores culturales se pueden modificar fácilmente, otros necesitan el paso de generaciones para que se produzcan.



Casa y Pytluk (1995) afirman que la identificación con una cultura es independiente de la identificación con otra. Una persona puede estar identificada con varias culturas en grados diferentes. Este punto de vista contrasta con otros que sostienen que la identificación se da dentro de un continuo entre culturas: cuanta más identificación con la propia, menos con las otras y viceversa. Estos autores mantienen, sin embargo, que una persona puede adquirir patrones, conductas o normas de otra cultura y a la vez mantener las propias cuando se dan en ambiente diferentes o que no son incompatibles, por ejemplo, desempeñar el rol de trabajadora con relación a los patrones de la nueva cultura y de madre con respecto a los patrones de la propia. En el caso de la segunda generación, estas situaciones son más complejas.

Como señala Dana (1993), la sociedad dominante puede aceptar el pluralismo y ser relativamente tolerante y facilitar el proceso de aculturación, o por el contrario dificultarlo. En las sociedades donde se acepta el pluralismo cultural y la diversidad, se han establecido redes de soporte social para facilitar la aculturación; en cambio, en sociedades donde no se acepta existen políticas discriminatorias.

De Vos (1980) indica que la aculturación de sujetos pertenecientes a minorías étnicas puede incrementar su marginación intracultural. Tal cuestión es particularmente relevante para el desarrollo social durante los períodos pre y post adolescentes, debido a la importancia del grupo de iguales en la ayuda al desarrollo de la autoidentidad social durante estas etapas. El papel protector que adopta el grupo de iguales para los adolescentes de minorías étnicas es particularmente significativo cuando no está presente la ayuda de la socialización cultural por vía familiar.

#### **1.2.4. Componentes de la identidad étnico-cultural. Modelo de Phinney**

Entre los numerosos estudios sobre la identidad étnica, destaca el realizado por Phinney (1993), que distingue dos maneras desde las que abordar el análisis de la identidad étnica: desde el contenido (identificar las dimensiones actitudinales y comportamentales; así, la identidad étnica se concibe como un constructo multidimensional que incluye sentimientos, conocimientos y conductas); o desde el proceso de formación (cómo los individuos desarrollan su identidad étnica, comprenden sus implicaciones y deciden el papel que juega en sus vidas, independientemente del alcance de su compromiso étnico). Probablemente, el proceso de formación y el contenido de la identidad étnica están muy relacionados, en el sentido de que un

proceso de exploración de la identidad puede comportar desarrollo también de actitudes más positivas hacia la propia identidad.

De los distintos modelos para aplicar el desarrollo de la identidad étnico-cultural y los modelos sobre los componentes que la configuran, el presente trabajo se referirá a la aportación de Phinney. Se trata del modelo que servirá de base y fundamento teórico del programa de intervención desarrollado en la parte práctica de este trabajo.

Phinney se decanta por el contenido, es decir, las conductas étnicas que las personas practican junto con las actitudes hacia su propio grupo. Para él, los componentes específicos y claves de la identidad étnica son los siguientes:

a- *Autoidentificación*: la categorización de uno mismo como miembro del propio grupo étnico. En realidad, este aspecto no es un componente en sentido estricto, sino que debe considerarse más como un prerrequisito que debería estar presente antes de poder hablar de la existencia de los otros componentes.

b- *Actitudes hacia su propio grupo étnico y la evaluación que se hace del mismo*: disposición emocional, valoración y aceptación que hace la persona de las costumbres, valores, usos y otras conductas de los miembros de su grupo étnico.

c- *Actitud hacia uno mismo como miembro de un grupo*: valoración y aceptación de la propia etnicidad, expresada por la preferencia por ser miembro del grupo y sentirse feliz por pertenecer a él.

d- *Interés y conocimientos sobre el grupo étnico*: determinado por el nivel de conocimiento que se tiene de los hechos, acontecimientos, valores, costumbres, etc., del grupo étnico e interés por aumentar y profundizar este conocimiento. Éste puede considerarse de dos maneras: como pasivo y como activo. El conocimiento pasivo refleja fundamentalmente el aprendizaje realizado en el medio familiar, en la instrucción recibida en la escuela, o las vivencias en una comunidad étnica, que proporciona muchas oportunidades de conocer cosas sobre su propia cultura. El conocimiento activo supone interés y una conducta activa por parte de la persona de búsqueda e indagación por conocer y comprender su propia cultura.

e- *Conductas y prácticas étnicas*: comportamientos y manifestaciones de las personas propias de su grupo étnico, y roles que desempeña precisamente por pertenecer a él.

f- *Compromiso con la identidad étnica*: afirmación y orgullo de pertenencia a su grupo étnico, a la vez que defensa de su etnicidad.

La identidad étnica puede ser considerada un continuo, en el que la persona puede localizarse a lo largo del mismo en un punto entre el bajo o negativo nivel de identidad o el alto o positivo nivel de identidad. Algunas personas pueden tener más desarrollado un componente que otro, o, incluso, alguno de ellos ni siquiera vivenciarlo; por ejemplo, una persona puede identificarse con los miembros de un grupo y tener sentimientos positivos hacia ellos, pero exhibir pocas conductas características de dicho grupo.

Una representación gráfica de esos componentes, que permitirían analizar la autoestima del individuo en función de su localización en el mismo es la siguiente:

Alto nivel de identidad: Alto, fuerte, o conseguida identidad étnica

Auto-identificación como miembro de un grupo

Involucrado en conductas y prácticas étnicas

Preferencia por su propio grupo, felicidad por sentirse miembro de él

Interés en conocimientos sobre su propio grupo

Compromiso, sentido de pertenencia al grupo



Bajo nivel de identidad: Bajo, débil, o difusa identidad

Auto-identificación como miembro del grupo

Poco involucrado en conductas étnicas

Evaluación negativa del grupo

Preferencia por el grupo mayoritario, infelicidad por pertenecer a él

Poco interés en o conocimiento del grupo

Poco compromiso o sentido de pertenencia al grupo

### **1.2.5. La competencia cultural desde una perspectiva plural**

Hasta fechas recientes, los modelos de aculturación ofrecían una visión bipolar del anterior

proceso. Es decir, en la medida que un sujeto entraba en contacto y se adentraba en la cultura de la mayoría iba asumiendo sus valores, actitudes y conductas en detrimento de su cultura tradicional. En esta perspectiva se sitúan los modelos denominados como "transicional", "bicultural", de "alienación". Sin embargo, en la actualidad, la posición más aceptada entre los investigadores es la de superar esa concepción bipolar y ofrecer una dinámica no lineal del proceso de aculturación, tal como se presenta en los modelos de "bioculturalismo familiar", el de "adaptación cultural" y el de "identificación cultural ortogonal". Este modelo plantea que la identificación con diferentes culturas es de naturaleza ortogonal. La identificación con una cultura es esencialmente independiente de la identificación con cualquier otra; es decir, la identificación con una cultura no disminuye la capacidad de la persona para identificarse con otra cultura. Esta perspectiva contrasta con aquella en la que el proceso de identificación se concibe como un continuo lineal entre dos culturas. Según el modelo ortogonal, una persona puede adquirir patrones, conductas, o normas de otra cultura y, a la vez, mantener las propias cuando se dan en ambientes diferentes o que no son compatibles; en otras palabras, la persona puede adquirir competencias culturales en diferentes culturas. La investigación desde este modelo debe abordar no sólo la experiencia de los grupos minoritarios que entran en contacto con la cultura de la mayoría, sino también las mutuas influencias que dan lugar a cambios en los grupos que entran en contacto.

### **1.2.6. La identidad étnico-cultural en la preadolescencia**

Dados los contextos sociales amplios y las relaciones entre iguales que caracterizan la sociedad actual, los aspectos de identidad étnica y de aculturación tienen implicaciones profundas para las experiencias de los adolescentes de las minorías. La adolescencia representa la etapa de desarrollo en que la inseguridad sobre el "yo" domina los sentimientos y experiencias asociadas en todos los adolescentes, independientemente de sus experiencias culturales o estatus social. Pero, como señalan Spence, Swanson y Cunnigan (1995), en los miembros de grupos desfavorecidos se incrementa la inseguridad ligada a la pubertad.

Para los jóvenes de las minorías étnicas adquiere una importancia especial la inconsistencia social o disparidad institucionalizada entre "lo que se dice" y "lo que realmente se hace" en la sociedad. De acuerdo con Chestang (1972), pág. 3, es *"la inmoralidad que comete la mayoría al imponer a otros grupos sus costumbres y tradiciones. Este fenómeno es importante para la juventud de las minorías étnicas porque representa expresiones a nivel individual del rechazo del grupo mayoritario"*. Esta expresión individualizada sugiere que los adolescentes de la

minoría deben estar culturalmente preparados para tales choques culturales como forma de prevenir el daño psicológico.

La inconsistencia social en los escenarios escolares se comunica mediante la categorización que hace el profesorado del alumnado. La comparación de subgrupos de alumnado chicano y japonés-americano realizada por Matute-Bianchi (1986, 253), en su estudio etnográfico, indica diferencias en las expectativas académicas de los japoneses-americanos frente a los chicanos en varios niveles de aculturación. La imagen de grupo proyectada por el profesorado y el personal de la escuela para el alumnado de ascendencia japonesa generalmente proporcionó a éste la oportunidad de liberarse de una identidad étnicamente explícita. Es decir, el alumnado japonés es consciente de su propia unicidad cultural e identificación debido a atributos físicos distintos, también es consciente de que ser identificado como japonés-americano significa que es considerado "listo", "buen trabajador", "buena conducta", "estudioso"; independientemente de su habilidad académica, individual. Igualmente, sabe que no se le distingue del alumnado cumplidor, triunfador, bien vestido anglo-americano, en la escuela. El alumnado chicano no se beneficia de una imagen positiva de grupo, ha de negociar una identidad que precisa "traspasar las fronteras" para ser aceptado.

Otras observaciones etnográficas, las de Matute-Bianchi y las de Fordham y Ogbu (1986), sobre el alumnado afro-americano, señalan que un rendimiento académico bajo está asociado con los esfuerzos del alumnado de la minoría para mantener su identidad cultural. Los modelos de fracaso escolar que emergieron para los miembros de grupos minoritarios desfavorecidos sugieren un proceso reactivo y, por tanto, una seguridad intensiva intragrupo en el desarrollo de la identidad colectiva.

### **1. 3. La interculturalidad como eje transversal**

Los trabajos en educación hablan hoy de "ejes transversales", "contenidos transversales" y "transversalidad". Estas palabras hay que situarlas dentro del campo de los objetivos de la educación global del individuo. Una de las propuestas más innovadoras de la actual Reforma Educativa es contemplar la acción educativa como una acción profundamente humanizadora: acción capaz de favorecer y potenciar en los alumnos el libre e interiorizado desarrollo de los valores humanos. Se trata de aprender a aprender y aprender a vivir.

Algunos sitúan la transversalidad dentro del marco de la educación ética (la adquisición de valores básicos para la vida y la convivencia). En definitiva, de la educación en valores. Frente a un modelo tecnocrático de educación que sólo contempla los contenidos conceptuales desprovistos de humanidad, hoy se insiste en que la acción educativa debe ayudar a construir valores de significado en los jóvenes. Cabe, entonces, preguntarse qué tipo de valores, o si los hay absolutos, universales y objetivos; y hasta qué punto esos valores son simples construcciones culturales. Sin duda, lo que parece evidente es que en una cultura pluralista hay que consensuar unos valores que organicen la convivencia en las sociedades desarrolladas del mundo de hoy.

Pero los valores y las actitudes se educan siempre en contextos de realidad, es decir, en la interacción que un individuo realiza con otros, con el entorno y con la realidad en que se vive. Los valores no son algo abstracto que se aprende: lo son cuando se traducen en actitudes y comportamientos concretos, comprometidos con los propios proyectos de vida y felicidad. Los valores son proyectos ideales de comportamiento y de existir.

Toda educación en valores debe entrar en relación dinámica con la realidad y con los problemas que los alumnos y alumnas viven. Toda educación en valores debe ser desarrollada en el contexto de la globalidad de la experiencia personal.

Los temas transversales responden a tres características básicas:

1- Los temas transversales no aparecen asociados a algunas áreas de conocimiento, sino a todas. Son, pues, contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares,

redimensionándolas en una doble perspectiva:

- a) acercándolas y contextualizándolas en ámbitos relacionados con la realidad y los problemas del mundo contemporáneo.
- b) dotándolas de un valor funcional o de aplicación inmediata respecto a la comprensión y a la posible transformación positiva de la realidad y de esos problemas.

2- Son contenidos que hacen referencia a los problemas y conflictos de gran trascendencia (social, política y humana) que se producen en la época actual, y frente a los que urge una toma de posición personal y colectiva: problemas como la violencia, el subdesarrollo, el paro, las situaciones injustas, el consumismo, el despilfarro, el hambre en el mundo, la degradación ambiental, los hábitos que atentan contra la vida saludable (tabaco, drogas, alcohol...).

3- Son, a la vez, contenidos relativos fundamentalmente a valores y actitudes. Los temas transversales tienen una ineludible carga valorativa: están llenos de valores más que de informaciones. A través de su programación y desarrollo se pretende que los alumnos elaboren sus propios juicios críticos ante los problemas, y que sean capaces de adoptar frente a ellos actitudes y comportamientos basados en valores racional y libremente asumidos.

Este texto resume bien todo lo dicho:

*"Los temas transversales, por tanto, contribuyen de manera especial a la educación en valores morales y cívicos, entendida ésta como una educación al servicio de la formación de personas capaces de construir racional y autónomamente su propio sistema de valores y, a partir de ellos, capaces también de enjuiciar críticamente la realidad que les ha tocado vivir, e intervenir para transformarla y mejorarla"* (Temas transversales y desarrollo curricular, MEC, 1993)

Afrontar la educación como eje transversal no debe contemplarse meramente desde las materias, sino, a mi entender, se debe tener en cuenta un concepto más amplio de transversalidad, que implica al centro, a las personas, es decir, una transversalidad institucional.

Se trata, en definitiva, de integrar los modelos multiculturales basados en la valoración de las diferencias con el modelo antirracista.

Se intenta al tiempo valorar la diversidad y promover la igualdad; atender al contenido multicultural pero sin dejar de incidir en el proceso y la estructura.

El aprendizaje colaborativo se considera como una de las vías fundamentales para ayudar al desarrollo de la autoestima y de la comunicación permitiendo al alumnado explorar sus propios valores, perspectivas y presupuestos.

En esta línea podría situarse la educación para la ciudadanía en un contexto multicultural y pluralista. Superando un concepto de ciudadanía de décadas pasadas al servicio de los intereses económicos y políticos de los grupos dominantes. Intenta buscar medios pacíficos de resolución de conflictos y hallar los elementos comunes (entre los que los valores humanos juegan un importante papel) que se constituyen en base de la acción educativa.

No queremos terminar este apartado sin señalar que hay que tener en cuenta que en numerosos contextos, el discurso teórico sobre la educación multicultural se ha introducido con mucha mayor rapidez que la práctica educativa multicultural.

Un planteamiento de educación intercultural supone actuaciones globales que deben concretarse en proyectos educativos que tengan en cuenta y favorezcan el desarrollo de valores, actitudes, sentimientos y comportamientos que se enfrenten a los estereotipos y prejuicios, y respeten la riqueza de la diversidad y la variedad cultural de una sociedad plural.

Abordar la acción educativa desde la interculturalidad no significa hacer un "trabajo añadido" a lo que se hace. Supone introducir un nuevo elemento de reflexión y análisis en la mentalidad del profesorado: tomar en consideración la diversidad cultural del alumnado y el aprovechamiento de su potencial educativo. Puede introducir algo más de complejidad en el quehacer educativo, sin embargo, a la larga esta consideración aporta indudables ventajas:

- Ayuda a enriquecer el análisis y a explicar muchos fenómenos que pasan en la escuela.
- Posibilita el planteamiento de aprendizajes significativos. Se parte desde las experiencias, conocimientos previos, intereses, actitudes, expectativas... generados en razón a la cultura a la que se pertenece.
- Favorece vías de intervención eficaces. Pone en juego metodologías de enseñanza que posibilitan la reflexión e interacción cultural.
- Enriquece las posibilidades culturales del medio. Se dispone de un abanico mayor de referentes culturales: modelos, valores, vivencias, expresiones artísticas., etc.
- Y, en definitiva, sitúa en la perspectiva de educar personas con capacidad de percibir la complejidad y la riqueza sociocultural del entorno.



Una enseñanza que apuesta por una educación intercultural se caracteriza así:

- a) La defensa del pluralismo cultural y el compromiso de luchar contra la discriminación.
- b) La diversidad cultural como un valor educativo y un factor de enriquecimiento.
- c) Vincular los objetivos generales del centro a la reflexión sobre la multiculturalidad.
- d) La participación de toda la comunidad educativa en la vivencia y desarrollo del proyecto intercultural.
- e) El trabajo en equipo de todo el profesorado para establecer criterios compartidos.

Por consiguiente, el currículum lo definimos como el conjunto de experiencias (implícitas y explícitas) que constituyen las vivencias de los alumnos y alumnas en la escuela. El currículum va más allá de un simple listado de temas o de programa de contenidos.

El currículum condiciona la percepción que tenemos de las otras personas, el tipo de interacciones y relaciones que se favorecen, la forma de participación, los mensajes de aceptación y rechazo.

La escuela debe preocuparse por construir un puente entre la cultura académica, la cultura del alumnado y la cultura que se está creando en la comunidad social. Para ello, el currículum debe ser el vehículo por medio del cual las personas construyan y reconstruyan el significado de sus experiencias.

Un currículum intercultural exige no sólo cambiar las pretensiones de aquello que queremos transmitir (superando los sesgos culturales) sino el mismo proceso de aprendizaje. Es decir, la cultura de un centro, más allá de los contenidos seleccionados, se concreta en el propio proceso de conocer y en las posibilidades que tiene el alumnado de participar en el mismo. Por tanto, un currículum intercultural debería preguntarse, más que por un "listado de temas", por lo siguiente:

- a) Cómo situar el currículum en un contexto que atienda a la diversidad cultural del medio social.
- b) Qué conexiones se establecen entre aquello que se quiere enseñar y el significado que ello tiene en el contexto sociocultural del alumnado.
- c) Qué relevancia tiene para las necesidades del contexto lo que enseñamos.
- d) En qué medida la metodología que se utiliza favorece la reflexión personal y colectiva, las

interacciones entre el alumnado, el compartir ideas, etc.

e) En qué medida se emplean estrategias didácticas y materiales curriculares diversificados que favorezcan los distintos modos de "conocer" del alumnado.

Hay que evitar una concepción simplista y restrictiva del currículum intercultural. Un currículum que meramente se dedica a "salpicar" con algunos temas el conocimiento de la "cultura de los otros". Se abordan algunos aspectos sobre todo los más externos y fácilmente convertibles en tópicos (folklore, gastronomía, música tradicional...), de una manera casual y accesorio sin un real ligamen con los temas ordinarios.

También debe evitarse que el currículum intercultural se limite a trabajar la diversidad cultural sólo en momentos específicos (celebración de alguna fiesta o acontecimiento histórico-cultural...), ya que sería más propio de otros modelos de educación multicultural (el currículum aditivo, por ejemplo).

Planteado de forma desconectada de los aprendizajes ordinarios y normalmente más valorados del currículum (como son los del área de lengua, ciencias sociales...) puede, en ocasiones, potenciar los estereotipos y tópicos que precisamente se desean combatir.

Sin embargo, debe reconocerse que en muchas ocasiones esa ha sido la forma como el profesorado más concienciado ha introducido el tema de la diversidad cultural en el currículum escolar. Desde esta perspectiva, estos planteamientos resultan beneficiosos en cuanto que facilitan el reconocimiento explícito de la diversidad y, en muchos casos, útiles para luchar contra el menosprecio y la anulación. No obstante, parece claro que esa perspectiva curricular no es la adecuada para abordar el tema de manera global y más eficaz en el desarrollo de capacidades para vivir en una sociedad plural.

El enfoque más efectivo para la educación intercultural es considerarlo como un eje transversal que atraviesa, cruza y enriquece cursos, niveles, etapas y áreas curriculares. Debe entenderse como responsabilidad compartida por el conjunto del profesorado. Y debe formar parte explícitamente de sus programaciones didácticas: en todas ellas deben quedar definidos los objetivos, relacionados con una educación intercultural, que se pretende que alcance el alumnado, a través de los contenidos específicos de las distintas materias.

Se trata de hacer problemáticos los contenidos que se estudian a lo largo de la escolaridad y

situarlos en su contexto, relativizarlos y analizarlos desde diversas "miradas" culturales.

Se debe vivir la interculturalidad como un "clima" o "atmósfera" global de referencia en la que se desenvuelve toda la acción educativa. Un "clima" que desde todas las áreas curriculares contribuye a desarrollar la competencia multicultural del alumnado.

## **2. UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO EJE TRANSVERSAL EN EL ÁREA DE LENGUA**

## 2.1. Objetivos

Los objetivos de esta propuesta de educación intercultural se ajustan a los que se presentaron en su momento. Se señalaba, entonces, que la educación debe abordar temas cruciales que en la actualidad son prioritarios por sus evidentes repercusiones en la sociedad: la violencia, las desigualdades y discriminaciones, la solidaridad entre las sociedades, la degradación del medio ambiente, etc. Los esfuerzos educativos deben dirigirse a que el alumnado entienda estos problemas y elaboren un juicio crítico respecto a ellos, desarrollando actitudes y comportamientos responsables.

El trabajo que presento se sitúa en el marco de la Educación Intercultural y los principios que lo orientan son los siguientes:

a) Un planteamiento intercultural en la educación debe partir de la constatación y reconocimiento del hecho de la diversidad cultural, donde la propia interacción cultural es un hecho educativo en sí mismo. No cabe duda de que la escuela es un lugar "privilegiado" del encuentro entre culturas. Es responsabilidad de la escuela que la diversidad cultural se viva desde condiciones de igualdad. Se debe cuidar el proceso educativo para que la interacción cultural produzca enriquecimiento mutuo. Favorecer un proceso en que toda la cultura sea igualmente reconocida, valorada, criticada y respetada.

b) Una propuesta de Educación intercultural que favorezca el desarrollo de valores, actitudes, sentimientos y comportamientos que se enfrente a los estereotipos y prejuicios, y respeten la riqueza de la diversidad y la variedad cultural de una sociedad plural.

c) Abordar la asignatura tomando en consideración la diversidad cultural del alumnado aprovechar su potencial educativo.

Su puesta en práctica supone:

- enriquecer el análisis y la reflexión de los contenidos de la lengua y la literatura a la luz de la diversidad cultural del aula y del centro.

- realizar un planteamiento de aprendizajes significativos, en los que se parte de las experiencias, conocimientos previos, intereses, actitudes, expectativas... generados en razón a la cultura a la que se pertenece. La experiencia de la lengua como algo "vivo" y no como una mera disciplina académica.

- favorecer vías de intervención educativas eficaces para lo que se pone en juego metodologías

de enseñanza que estimulen la reflexión e interacción cultural.

- enriquecer las posibilidades didácticas del medio al disponer de un abanico mayor de referentes culturales: modelos, valores, vivencias, expresiones artísticas, etc.
- y, en definitiva, nos sitúa en la perspectiva de educar personas con capacidad de percibir la complejidad y la riqueza sociocultural del entorno.

### **2.1.1. Objetivo general.**

En esta propuesta se vinculan los objetivos de la asignatura de Lengua y Literatura a la reflexión y análisis multicultural, a fin de elaborar un currículum intercultural dentro de dicha materia para el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Un enfoque intercultural de la asignatura supone formular explícitamente objetivos, metodologías, actividades y evaluación que respondan al reconocimiento de la riqueza de una realidad multicultural y promueva valores que:

- reconozcan un tratamiento igualitario del pluralismo cultural: la solidaridad, cooperación, respeto y apreciación de las identidades culturales...
- faciliten el desarrollo de los procesos de construcción de la propia identidad, la valoración de las expresiones culturales, la potenciación de la autoestima...
- aseguren un tratamiento democrático del pluralismo cultural: rechazo de los dogmatismos, crítica y autocrítica, participación democrática, libertad de opción, reconceptualización positiva del conflicto, antietnocentrismo...

En resumen, el objetivo general que se pretende es el siguiente:

*Desarrollo de unas competencias en el alumnado que le permitan una visión del mundo desde diversas perspectivas culturales, reflexionar críticamente sobre la propia cultura y la de los demás y generar una actitud y unas vivencias positivas, comprometida y enriquecedora de las relaciones entre culturas desde la lengua.*

### **2.1.2. Objetivos específicos.**

El currículum debe ir más allá de un simple listado de temas o de programa de contenidos. Se entiende como el conjunto de experiencias (implícitas y explícitas) que constituyen las vivencias de los alumnos y alumnas en el centro.

La preocupación fundamental ha consistido en intentar dar respuesta a cómo proporcionar significado cultural a las experiencias del alumnado propias del currículum de Lengua y Literatura. Enriquecer la percepción de uno mismo y la de los otros en el aula y en el entorno, así como el tipo de interacciones y formas de participación del alumnado.

Pretendo construir un puente entre la cultura académica tradicional, la cultura del alumnado y la cultura que se está creando en la comunidad social, aprovechando el contenido propio de la asignatura. Esto comportará no sólo cambiar los contenidos de aquello que queremos transmitir (superando los sesgos culturales), sino el mismo proceso de aprendizaje.

Más allá de los contenidos seleccionados, que también lo son, lo innovador del proyecto es incidir en el propio proceso de aprendizaje del alumnado mediante un enfoque metodológico que favorezca la reflexión personal y colectiva, las interacciones entre el alumnado, el compartir ideas, el reconocimiento del otro, facilitar una convivencia tolerante y enriquecedora de las diferentes realidades culturales, etc.

Se trata de hacer problemáticos los contenidos que se estudian y situarlos en su contexto, relativizarlos y analizarlos desde diversas "miradas" culturales. También, de vivir la interculturalidad como un "clima" o "atmósfera" global de referencia en la que se desenvuelve toda la acción educativa. Un "clima" que contribuya a desarrollar la competencia multicultural del alumnado, a partir del trabajo que nos posibilita la asignatura:

- a) Capacitar al alumnado para combatir los prejuicios, estereotipos y tópicos culturales, instrumentos de análisis, valoración y crítica de las diferentes realidades socioculturales de nuestro contexto.
- b) Desarrollar en el alumnado la sensibilidad a la diversidad cultural de la sociedad.
- c) Configurar estrategias de construcción del conocimiento de la competencia lingüística del alumnado desde la diversidad de perspectivas culturales.
- d) Coordinar actividades interculturales de aula y de centro con proyectos de actuación más amplios (de barrio, de comunidad, de distrito, colaboración con asociaciones y colectivos...).

## **2.2. Interrelación de los objetivos de la lengua y los objetivos de la educación intercultural.**

El lenguaje tiene su origen en la necesidad de comunicar y su adquisición y desarrollo sólo son posibles a través de la interacción social, pero si deviene en un instrumento privilegiado de comunicación es debido a su carácter representativo, es decir, a su capacidad para representar y reflejar la realidad de una manera compartida en mayor o menor grado por todos los miembros de la comunidad lingüística. Estas dos funciones, comunicación y representación, suponen importantes implicaciones curriculares.

El lenguaje se convierte en un instrumento primordial para construir una representación del mundo más o menos compartida y esencialmente comunicable, es decir, en un instrumento básico para la construcción del conocimiento, para la realización de aprendizajes y para el logro de una *plena integración social y cultural*.

Por otra parte, si atendemos a las características estructurales de la lengua, es decir, a las unidades o elementos que la configuran y las reglas de organización de las mismas, no debe olvidarse que siempre se actualiza en el discurso y que todas sus partes se encuentran influidas por la función comunicativa antes mencionada. En estos niveles, *aprender lengua debe ser aprender a usarla, manipularla, crearla y recrearla*. Todas las aportaciones de la Lingüística deben subordinarse a los objetivos que persigue esta área curricular en la ESO: el desarrollo de la capacidad de utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación, de representación y de conocimiento.

Es necesario aludir aquí a la diferencia entre lenguaje oral y lenguaje escrito, dada la importancia que se le concede en la programación de las actividades elaboradas de esta propuesta de educación intercultural. El lenguaje escrito implica el dominio de un código que, si bien mantiene estrechas relaciones con el código de la lengua oral, en ningún caso puede entenderse como una simple traducción del mismo. El lenguaje oral en sus diferentes modalidades utiliza el

apoyo de índices situacionales (por ejemplo, las reacciones del interlocutor) y suele ir acompañado de elementos comunicativos no verbales (mirada, gesto, postura) que facilitan, en gran medida, la comunicación. En el escrito, el interlocutor no suele estar presente y es necesario utilizar marcas (separaciones de párrafos, signos de puntuación, etc.), que son símbolos gráficos de fenómenos del lenguaje oral; asimismo, el escrito exige más propiedad léxica y estructuras más completas y pertinentes.

Si bien los aspectos de selección, anticipación, planificación, de los elementos verbales y no verbales (ilustraciones, esquemas, etc) y estructuración de los contenidos comunicados se incrementan en las producciones escritas, en las orales también están presentes. La producción de un texto escrito transcurre más lentamente, lo que permite volver sobre lo ya hecho con el fin de revisarlo y modificarlo, garantizando un control del producto. La comprensión oral también cambia, ya que el texto escrito permite varias lecturas, con el fin de buscar elementos significativos, etc. También hay diferencias en los caminos que han seguido sus respectivos aprendizajes. Para el lenguaje oral, la vía de acceso es un aprendizaje asistemático y no planificado, que también requiere una enseñanza sistematizada y planificada en el ámbito escolar. Se suele, no obstante, primar en la educación la enseñanza del lenguaje escrito, sobre todo con un predominio de aspectos formales, pero es necesario subrayar que no existen razones para no concederle igual importancia a ambos. El planteamiento debe ser global y poniendo el acento en la actividad lingüística, es decir, en el uso del lenguaje como instrumento de comunicación y de representación.

En la Enseñanza Secundaria Obligatoria es fundamental el papel que juega el lenguaje en el proceso de transmisión cultural y en la participación e inserción plena en la vida social, dado el momento evolutivo del alumno en esta etapa, de cambios profundos en la competencia intelectual, en la estabilidad emocional y afectiva, en las relaciones interpersonales y en la sensibilidad a las cuestiones y problemas sociales.

En dicha etapa, el objetivo esencial sigue siendo *la mejora de la capacidad comunicativa*. Al comenzar la ESO, el alumno tiene un cierto dominio de las cuatro destrezas básicas e instrumentales: *escuchar, hablar, leer y escribir*. A lo largo de esa etapa, deberá afianzarlas y desplegarlas en profundidad, haciendo especial hincapié tanto en la expresión escrita como en la expresión oral. Para ello, las finalidades prioritarias del área de lengua que deben considerarse son las siguientes:

1) *Mejorar la capacidad de comprensión de los diferentes tipos de mensajes verbales (orales y*



escritos) y no verbales. 2) *Mejorar la capacidad de expresión de los pensamientos, deseos, sentimientos, etc., mediante una mayor coherencia (conexión semántica entre lo que se dice y lo referido y entre los propios elementos del texto), una mayor corrección idiomática (conocimiento de las reglas propias de la lengua) y una mayor propiedad expresiva (adecuación del discurso a las características de la situación y al contenido del mismo).* 3) *Desarrollar y afianzar el hábito de la lectura.* 4) *Iniciar una reflexión sistemática y funcional sobre la propia lengua.*

Para alcanzar dichas finalidades, la enseñanza de la lengua y de la literatura en la ESO no debe buscar únicamente el dominio instrumental (reglas y aspectos normativos de una lengua), pues no es garantía de que se posea la competencia adecuada en el plano de la comunicación social. Ésta debe considerar, también, los criterios que se han establecido para la selección de los contenidos de esta área, pues proporcionan pautas para su organización y secuenciación a lo largo de la etapa:

- Como ya se ha señalado anteriormente, cuando los alumnos inician la ESO poseen ya un dominio funcional importante de las destrezas instrumentales básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. El dominio de las destrezas relativas al lenguaje escrito (leer y escribir) es sensiblemente inferior al de las destrezas relativas al lenguaje oral (escuchar, hablar) razón por la cual es necesario prestarles una atención prioritaria, pero no exclusiva.
- Los contenidos seleccionados han de ser útiles para satisfacer las necesidades de *comunicación de los alumnos en su medio social y cultural*, por lo que se derivarán del trabajo sobre textos reales (orales y escritos, tanto literarios como no literarios).
- La introducción de los contenidos debe llevarse a cabo mediante el análisis de realizaciones concretas, avanzando progresivamente desde lo personal, lo espontáneo y lo implícito hacia lo normativo, lo formal y lo explícito.
- La selección de los contenidos debe atender no sólo a la valoración de los niveles normativos cultos de la lengua, sino también a las variantes idiomáticas y a los registros o usos marcados por la procedencia social de los alumnos que serán analizados y modificados cuando resulte necesario, pero siempre con actitud respetuosa.
- Deben incorporarse como contenidos propios del área aquellos que faciliten el trabajo interdisciplinar con el resto de áreas curriculares de la etapa, atendiendo especialmente a la interrelación con otros sistemas y códigos de comunicación (plástico, musical, gestual, corporal, gráfico, etc.)
- El desarrollo de las capacidades lingüísticas y, consecuentemente, el tratamiento progresivo de los contenidos, no responde a un proceso jerárquico lineal, sino más bien a un modelo helicoidal

que exige trabajar en cada momento todos los aspectos implicados, aunque con diferentes grados de amplitud y profundidad.

- En el desarrollo cognitivo tiene influencia decisiva no sólo el estudio de contenidos, sino también el ejercicio de su competencia lingüística, de modo que cuanto más rica es la expresión lingüística de un alumno, más recursos y matices tendrá su pensamiento, pues *hablar mejor implica pensar mejor*.

### **Objetivos del área de lengua**

Los alumnos, al finalizar la ESO, como resultado de los aprendizajes realizados en el área de Lengua y Literatura, habrán desarrollado las siguientes capacidades:

1. Comprender mensajes orales y escritos sobre contenidos familiares y no familiares, reconociendo sus diferentes finalidades y las situaciones de comunicación en que se producen.
2. Expresarse oralmente y por escrito, organizando lógicamente su discurso, utilizando los recursos lingüísticos con coherencia, corrección y armonía, y desarrollando un estilo expresivo propio para satisfacer sus necesidades comunicativas.
3. Utilizar con propiedad las formas lingüísticas adecuadas en sus producciones orales y escritas, atendiendo tanto a las características de la situación de enunciación (intencionalidad comunicativa, interlocutores...) como a los diferentes registros de la lengua.
4. Utilizar de forma armónica todos los recursos expresivos, tanto lingüísticos como no lingüísticos, en los intercambios comunicativos propios de la relación directa con otras personas (diálogo, discusión, argumentación, debate, etc.).
5. Utilizar el lenguaje oral y escrito como un instrumento para la realización de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad, para la expresión de hechos, situaciones y sucesos posibles e imaginados y para la regulación y control de la actividad propia y ajena.
6. Reflexionar y manejar las normas lingüísticas (fónica, morfológica, sintáctica, ortográfica, léxica) y de uso de la lengua, como medio para mejorar la coherencia, corrección y propiedad de sus producciones orales y escritas.
7. Reconocer y respetar las peculiaridades de las diferentes lenguas del Estado español, como manifestaciones de una pluralidad cultural y lingüística enriquecedora.
8. Beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura y de la escritura como formas de comunicación y como fuentes de enriquecimiento cultural y de placer personal.
9. Analizar, comentar y producir textos orales y escritos desde posturas personales críticas y creativas, valorando las obras relevantes de la tradición literaria como ejemplos del uso de la

lengua y como muestras destacadas del patrimonio cultural de la comunidad.10. Analizar y juzgar los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor, mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje.

11. Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación (prensa escrita, radio, televisión...), desarrollando actitudes críticas ante mensajes y valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea.

### ***Crterios para el diseo y seleccin de actividades y estrategias didcticas para una educacin multicultural en el rea de lengua***

Las actividades de Lengua y Literatura no pueden disearse como modelos abstractos y alejados de la vida. Los jvenes deben saber para qu sirven, adnde conducen, de manera que las asuman voluntariamente. Por eso, muchas actividades que surgen espontneamente en el aula pueden servir para desarrollar o afianzar capacidades y valores. Se puede construir discutiendo, haciendo puestas en comn, cooperando con los dems, diseando proyectos de trabajo. *En lengua pocos conocimientos se consiguen sin la interaccin con los dems*, porque el rea est orientada desde un enfoque de eficiencia comunicativa, por lo que resulta fundamental aprovechar todas las oportunidades para mejorar y enriquecer esa competencia en sus mltiples aspectos. No hay que olvidar que ms que ninguna otra rea esta debe verse como un rea integradora y necesariamente multidisciplinar, por eso el currculo debe ser abierto, flexible, equilibrado, realista...

El diseo de las actividades debe partir del alumnado concreto, e, inicialmente tienen que intentar dar, no quitar, seguridad a los adolescentes. *Los alumnos que tienen una idea positiva de s mismos aprenden ms y mejor, y esta autoestima se afianza o se destruye.*

Es fundamental proporcionar a los alumnos los medios necesarios para que se acostumbren a *asumir actitudes crticas, creativas, solidarias, y eviten dogmatismos, exclusivismos*, es decir, ayudarlos a regular su propia conducta de acuerdo con principios personales y a la vez comunitarios y nunca debe aceptarse la conducta exclusivamente receptiva, teórica, memorística o repetitiva como base del aprendizaje.

Más que en funcin de una programacin ideal la enseanza de la lengua y literatura debe conectar con las necesidades e inquietudes de los procesos vitales, afectivos y existenciales de los alumnos, lo que favorece una participacin realmente activa, motivada y productiva. Por eso

hay que tratar temas o asuntos significativos, actuales, cercanos, atrayentes.

En un entorno donde el adolescente se sienta seguro y respetado estará más dispuesto a compartir y manifestar sus opiniones o dudas, y a aceptar correcciones. La motivación es esencial para que se logren aprendizajes significativos, y suele depender más de la metodología de enseñanza y aprendizaje que del tema u objeto de estudio. Para mantenerla es necesario atender a su diversidad de intereses, necesidades y capacidades. Por eso es necesario aceptar las diferencias, valorar positivamente sus progresos, ofrecer amplias gamas de actividades o asuntos optativos de investigación, permitir la elección personal de temas de trabajo, etc.

Se propone una metodología eminentemente activa, lo que significa una dinámica de interacción permanente entre profesor y alumnos y entre el propio alumnado, los cuales pueden, muchas veces, diseñar actividades y autoevaluarse o coevaluarse. *Toda la educación es un diálogo, y en esta asignatura, en particular, el diálogo no sólo es instrumental, sino objeto de conocimiento en sí mismo.*

Resulta útil combinar los dos grande tipos de estrategias: la expositivas y las de indagación. Las primeras necesitan un tratamiento restringido, adecuadas en planteamientos introductorios, panorámicos, resúmenes o puestas en común, y conviene que se acompañen de actividades que faciliten el anclaje de los nuevos conocimientos en los que ya posee el alumno. Las de indagación son fundamentales. Mediante ellas el alumno se enfrenta a situaciones nuevas, problemáticas, en las que debe utilizar reflexivamente sus conocimientos previos, y contrastarlos con los que va adquiriendo. Pueden aplicarse para la elaboración de comentarios de texto, dramatizaciones, debate, elaboración de análisis lingüísticos, realización de proyectos de trabajo.

### ***La lengua oral como medio de comunicación***

Las actividades de lengua oral son un medio fundamental para alcanzar tanto los objetivos de la lengua como los de la educación intercultural propuestos en las diversas unidades de este programa. No es necesario justificar la enorme importancia de la comunicación oral, aspecto sobre el que la sociedad está de acuerdo. El lenguaje oral es básico para el desarrollo del escrito. La lengua no sólo es instrumento de comunicación, ni siquiera exclusivamente herramienta de transmisión cultural: es cultura en sí misma.

La competencia comunicativa (oral y escrita) no puede adquirirse mediante el aprendizaje de estructuras formales; ese estudio explica los usos, pero no los genera. Por eso las actividades no

deben centrarse en la imitación, la repetición o la memorización, por ejemplo. La adquisición de hábitos, destrezas, normas, procedimientos adecuados para la comunicación oral, debe abordarse sistemática y metodológicamente, lo que implica objetivos claros a lo largo del curso, contenidos apropiados y revisables, actividades encaminadas al fin propuesto y evaluación constante del proceso.

Suele considerarse el lenguaje oral como más espontáneo, utilitario y sencillo que el escrito, pero no obstante, el hablante debe tener en cuenta que el oyente no puede consultar diccionarios, ni "releer" con calma sus frases, ni dejar de escuchar un rato para luego continuar, lo que exige que la comunicación sea más precisa, breve o, incluso, que en ciertas circunstancias se deban repetir algunos mensajes. No hay que olvidar la importancia de la comunicación oral (y escrita, claro) en una sociedad democrática en la que los derechos y deberes de la convivencia exigen la participación de los ciudadanos en reuniones, asambleas, comisiones de trabajo, etc. Por ello, las actividades para trabajar en el aula serán aquellas que mejor favorezcan y fomenten el desarrollo de la *espontaneidad, sencillez, fluidez, el uso del registro adecuado a cada situación, la regulación del tono de voz, la posibilidad de evitar las frases hechas, el vocalizar adecuadamente, el saber enfatizar las ideas claves, el adecuar el mensaje a la función correspondiente (argumentación, exposición, narración...), el manejarse con soltura en diferentes actuaciones (conferencia, discurso, coloquio, debate...), el poder improvisar, el leer con expresividad, recitar, dramatizar y, como oyente, prestar atención, respetar las ideas de los demás, preguntar cuando no se entiende, etc.*

La práctica continua de esos ejercicios de expresión oral permitirá que el alumno vaya adquiriendo seguridad y autoconfianza a través de la organización de sus exposiciones, con esquemas precisos, ordenación adecuada de las ideas, etc., pasando de los temas más simples a los más complejos, en un estilo cada vez más vivo y personal. Se descubre así lo gratificante de la comunicación, se aprende a ordenar mejor la expresión de los pensamientos, fantasías, etc., y, a la vez, se aprende a *escuchar a los otros, se constatan errores verbales, muletillas, titubeos, falta de léxico adecuado, la mala articulación, la gesticulación exagerada, etc.* De la misma manera, debe estudiarse el contenido ideológico del lenguaje (sexista, racista...), y combatirse la idea de lenguas superiores a otras, o de una variante dialectal como la más "pura".

Cuando se va a trabajar sobre un texto oral, conviene previamente aclarar qué objetivos se pretenden y, en función de los mismos, poder anticipar el tema, indicar las ideas principales, explicar aspectos formales que ofrezcan alguna dificultad, con el fin de que los oyentes orienten su atención y el análisis y comentario resulte más eficaz y rico. Las exposiciones orales de los

alumnos requieren una preparación previa, que el profesor debe guiar: investigación sobre el tema, síntesis y selección de los materiales, elaboración de un esquema o guión y elección del modo más adecuado de expresión, en función de los contenidos y los receptores. Una vez realizadas pueden ser la base de actividades posteriores: coloquios, resúmenes, entrevistas, encuestas. Para esto resulta rica, por sus posibilidades didácticas, la dramatización, pues sirve para expresar emociones e ideas en diferentes registros y contextos, permite ejercitar la pronunciación, entonación y posturas adecuadas, ayuda a desarrollar la memoria.

### ***La lengua escrita como medio de comunicación***

Las tareas de la lengua escrita deben graduarse de acuerdo con la dificultad en el uso de la lengua. Un desarrollo posible es pasar de la descripción a la narración, de la narración al comentario, del comentario a la argumentación (casi nunca se dan separados de modo absoluto), de los temas más simples a los más complejos y lejanos. Muchas actividades de expresión oral pueden pasar a prácticas de escritura con alguna o ninguna modificación. Las redacciones no pueden trabajarse ni aislada ni asistemáticamente. No hay que olvidar que buena parte del fracaso escolar se debe a deficiencias en la comprensión de lecturas y en la capacitación necesaria para la escritura. La tarea de redactar es fundamental en esta etapa. Es importante que los alumnos tengan la certeza de que sus textos serán leídos. El alumno deberá respetar las normas lingüísticas, cuidar la presentación, escribir con letra clara, organizar la exposición de las ideas. Es esencial que el alumno conozca las características de los diferentes tipos de discurso (narración, descripción, argumentación, etc.), para que sea capaz de reproducirlos conscientemente. Junto con la descripción puede trabajarse, por ejemplo, la adjetivación; con la narración, el verbo; con la argumentación, los nexos gramaticales... El alumno aprenderá a estructurar su escrito, ordenando las ideas y utilizando un vocabulario adecuado, y se habituará a revisar y mejorar por sí mismo sus producciones antes de darlas por terminadas.

Mediante los textos creados por los alumnos y otros ofrecidos a manera de textos ejemplares, surge la necesidad de caracterizar los diferentes tipos de lenguaje (literario, científico, periodístico, técnico...) jergas y aún registros; al igual que debe reconocerse y valorarse la riqueza plurilingüe y pluricultural del Estado Español, sobre todo, desde una perspectiva actitudinal. La corrección y valoración del texto escrito debe dirigirse, fundamentalmente, a evitar la fijación de incorrecciones, faltas de propiedad o incoherencias y no a reprimir la expresión. Deben señalarse los errores ortográficos y sintácticos, la repetición monótona de los vocablos. También hay que tener en cuenta los contenidos y la disposición ordenada de los

mismos, el estilo, la puntuación, la presentación del escrito, la riqueza y precisión del léxico, las reglas de concordancia, la complejidad sintáctica, la creatividad personal, la legibilidad, la variedad de los nexos, los conceptos superfluos, las digresiones innecesarias, etc.

La reflexión sistemática sobre la lengua debe partir del conocimiento implícito que posee todo hablante, y, mediante una aproximación inductiva que implica la autocorrección y la toma de conciencia, llegar a hacerlo explícito. En esta etapa, la gramática se debe estudiar a partir de textos reales, renunciando a la utilización de oraciones o enunciados descontextualizados.

### ***Los objetivos de la educación intercultural desde la enseñanza de la lengua***

A partir de todo lo dicho anteriormente, resulta más fácil entender cuáles pueden ser los objetivos de la educación intercultural. A continuación se presentan algunos de ellos, a modo de guía orientativa, sabiendo que no todos se podrán o se deberán conseguir en un centro educativo concreto, o en un tiempo más o menos corto. Esta guía se articula en cuatro categorías de finalidades básicas:

#### ***1. Cultivar actitudes interculturales positivas:***

- Respetar y tolerar las diferentes formas de entender la vida (p.e.: creencias morales o religiosas distintas)
- Valorar los aspectos positivos de otras culturas (p.e., contribuciones históricas o actuales en diferentes campos: científico, artístico, etc.).
- Fomentar la apertura que facilite el enriquecimiento personal y cultural mediante la incorporación adaptada de elementos de otros modelos culturales (p. e.; el gran respeto de algunas comunidades a las personas mayores).
- Empatizar -entendiéndolo como "comprender desde dentro"- con los valores, creencias y comportamientos de otras culturas (p.e., comprender la diferente visión de roles sexuales propia de otras culturas), sin que ello implique siempre aprobación.
- Superar prejuicios respecto a personas y grupos étnico-culturales diferentes (p.e., evitar expresiones negativas estereotipadas hacia gitanos, judíos, magrebíes, etc.).
- Potenciar el sentido crítico constructivo respecto a la propia cultura y a las demás (p.e., analizar pros y contras de algunos rasgos, desde los puntos de vista epistemológico o ético).

- Identificarse con la comunidad cultural propia, aunque con espíritu abierto (p.e., tener un sentimiento equilibrado de autoestima cultural, así como un deseo de mayor autoconocimiento).

## ***2. Mejorar el autoconcepto personal, cultural y académico de los alumnos:***

- Acoger y aceptar a todo alumno de forma incondicional, en calidad de "persona", y no en cuanto miembro estereotipado de un grupo cultural determinado (p.e., atender igual a un muchacho gitano que a otro procedente de una cultura prestigiosa).
- Cuidar la seguridad socioafectiva (sobre todo en edades tempranas) que nace de saberse vinculado a una comunidad cultural concreta (p.e., narrar cuentos o leer obras literarias que evoquen sus vivencias comunitarias).
- Ayudar a descubrir los puntos fuertes y valiosos de la personalidad de los alumnos socializados en culturas diferentes (p.e., una cierta habilidad musical).
- Reconocer los progresos académicos de forma personalizada, con relación a las aptitudes de partida (p.e., comentar los avances conseguidos en el dominio de la lengua del país de acogida).
- Incentivar la participación escolar de todos los alumnos, evitando cualquier marginación (p.e., dar cargos y tareas relevantes a los minoritarios).
- Introducir elementos culturales de sus comunidades originarias (p.e., mediante las decoraciones escolares, o a través de menús adaptados).

## ***3. Potenciar la convivencia y la cooperación entre alumnos culturalmente diferentes, dentro y fuera de la escuela***

- Ayudar a descubrir las semejanzas culturales (p.e., resaltar, mediante un análisis comparativo, los aspectos comunes de lenguas y religiones).
- Incentivar aprendizajes -y juegos- cooperativos (p.e., proponer trabajos de proyectos, académicos o no, donde la heterogeneidad se unifique a través de los objetivos comunes).
- Conseguir la integración socioafectiva del alumnado minoritario en la dinámica escolar (p.e., vincular estos alumnos con otros autóctonos sociables, abiertos o líderes).
- Capacitar para resolver positivamente los conflictos (p.e., aprender a dialogar o a discutir dilemas reales).
- Facilitar la comunicación intercultural entre alumnos diferentes (p.e., utilizar técnicas de role-playing cruzado que muestren los matices que pueden distorsionar la mutua comprensión).
- Desarrollar habilidades de acción cívico-social necesarias a la hora de participar en la vida ciudadana multicultural (p.e., resolver conflictos propios de la convivencia diaria extraescolar).



#### ***4. Potenciar la igualdad de oportunidades académicas en todos los alumnos***

- Buscar el máximo rendimiento escolar de todos los alumnos, en especial de los minoritarios (p.e., utilizar métodos de aprendizaje cooperativo).
- Tener en cuenta las discontinuidades culturales entre las experiencias cotidianas de los alumnos minoritarios y las propias del currículum escolar (p.e., partir de centros de interés compartidos, sobre todo en las áreas de tipo instrumental).
- Planificar adaptaciones curriculares normalizadas a fin de responder a las diferentes capacidades, motivaciones y estilos de aprendizaje, sin rebajar por ello los objetivos académicos básicos (p.e., emplear métodos participativos y prácticos).
- Mostrar los profesores expectativas positivas respecto a las posibilidades que tienen los alumnos minoritarios de conseguir un buen rendimiento escolar (p.e., valorar y aprovechar didácticamente sus puntos fuertes).

Todos estos objetivos de la educación intercultural, descritos de forma amplia, constituyen el primer marco de referencia a la hora de reflexionar y diseñar los planteamientos curriculares interculturales de cada centro y aula: desde el Proyecto Educativo de Centro y el Proyecto Curricular de Centro, hasta el trabajo específico en cada área de conocimiento.

*Es preciso señalar, nuevamente, que el objetivo general que se pretende es el desarrollo de unas competencias en el alumnado que le posibilite una visión del mundo desde diversas perspectivas culturales, reflexionar críticamente sobre la propia cultura y la de los demás y generar una actitud y unas vivencias positivas, comprometida y enriquecedora de las relaciones entre culturas desde el área de lengua.*

### **2.3. Contexto educativo**

Esta propuesta de educación intercultural ha sido aplicada durante el curso 1997-1998 en el Instituto "Bernat Metge", que es un centro de titularidad pública, dependiente de la Generalitat, y hasta el curso de 1995-96 ha impartido solamente el Bachillerato Unificado Polivalente y el COU. A partir del curso 1996-97 comienza a implantar progresivamente la Reforma Educativa, en los plazos estipulados por la ley, y pasa a denominarse Instituto de Enseñanza Secundaria.

#### *Caracterización de la zona donde está inscrito el centro*

Este Centro se encuentra ubicado en "La Verneda", del Barrio de "Sant Martí" de Barcelona. Esta zona, constituida en su momento por la inmigración de los años 60, actualmente está integrada plenamente en la idiosincrasia barcelonesa y catalana. De todas formas, las familias no poseen un alto nivel cultural. Ello, en parte, puede justificar el fracaso escolar del centro que se halla dentro de los parámetros habituales. Si tomamos como punto de referencia el número de repetidores, el diurno ha reflejado hasta fecha reciente un fracaso escolar en torno al 18% y en el nocturno (actualmente inexistente), al 25% . Un tanto por ciento muy elevado de los alumnos de COU cursan, al finalizar sus estudios, carreras universitarias.

#### *Características de la comunidad escolar*

Su plantel educativo consta de 56 profesores, 700 alumnos, 2 conserjes y 2 administrativas. El alumnado se divide en 13 grupos de ESO, correspondientes a 1º, 2º y 3º. También se ha iniciado este año el nuevo Bachillerato, con 3 grupos. Además, se continúa, de momento, impartiendo clases a 4 cursos de COU y a 4 de 2º de BUP; todos ellos en régimen diurno.

El centro dispone también de una Unidad de Adaptación Curricular para atender adecuadamente a los alumnos con necesidad de atención individualizada.

Actualmente, la diversidad del alumnado ha aumentado con la incorporación de alumnos de étnia magrebí y gitana. Esta composición es previsible que aumente, dado que al centro se ha adscrito una zona, Vía Trajana, la cual es mayoritariamente de población gitana.

#### *Características del Centro*

Su infraestructura se corresponde con la de un Centro construido para tal fin hace ya 25 años y que ha ido paulatinamente adaptándose a las nuevas exigencias educativas. Posee laboratorios bien dotados, aulas de Informática, gimnasio, campo de deporte, aulas de audiovisuales, de Dibujo, de Música, Sala de actos, comedor, etc. Las enseñanzas que se han impartido hasta

ahora han tenido una finalidad exclusivamente propedéutica, es decir, posibilitan a los alumnos su ingreso en la Universidad. El profesorado ha mostrado hasta ahora más preocupación por utilizar las estrategias necesarias para subir el nivel educativo de los alumnos que para integrar a aquellos que, por distintas razones, no pueden asimilarlo.

Como ya se ha señalado, el Centro posee una infraestructura suficiente para afrontar las enseñanzas del Bachillerato Unificado Polivalente y del COU. La implantación de la LOGSE ha comportado, no obstante, unas nuevas necesidades difíciles de afrontar pero no imposibles. En primer lugar, hay que destacar la necesidad que hubo de ofrecer un servicio de comidas a los nuevos alumnos de la ESO, por lo que creó un espacio como comedor escolar; independientemente de los Laboratorios, se habilitó un aula de Tecnología; la impartición de los créditos variables ha comportado la necesidad de disponer de un mayor número de aulas que de grupos; se han suprimido, también, algunas barreras arquitectónicas existentes para la movilidad de alumnos con alguna discapacidad física. La solución de todos estos problemas ha supuesto la necesidad de reestructurar algunos espacios dedicados actualmente a los Seminarios. La reducción del número de los Departamentos establecidos por la Administración ha ayudado a tal fin. Las nuevas aulas para los créditos variables han podido conseguirse a medida que ha ido desapareciendo el alumnado de nocturno según lo previsto.

#### *Proyecto Educativo.*

El Centro ha fijado, entre sus objetivos principales, formar a los alumnos en los valores éticos que exaltan la igualdad, la libertad y la tolerancia de los individuos más allá de las diferencias que marcan el sexo, la raza, la cultura, la religión, e incluso las minusvalías físicas. La defensa de la libertad en la educación debe ir acompañada también de un fomento de la responsabilidad personal de cada uno para asumir sus propios derechos y obligaciones. Estos principios generales deberán reflejarse en la propia cultura organizativa del profesorado y del Centro en general.

### **2.3.1. Origen del Proyecto de Educación Intercultural**

Mi larga permanencia en este Centro me ha posibilitado un conocimiento profundo del funcionamiento del mismo, así como del entorno social en que se encuentra. Por esta razón, durante el curso 1996-97 participé en un proyecto de investigación-colaborativa sobre educación intercultural promovido por el Grupo GREDI (Grup de Recerca de Educació Intercultural) de la

Universidad de Barcelona. GREDI está formado por un grupo de profesores/as de la Facultad de Pedagogía, que desde 1992 realiza un trabajo de investigación dentro del ámbito de la Educación Intercultural.

El Proyecto en el que participé consistió en una investigación, dirigida por el profesorado universitario de GREDI. Un grupo de profesores/as de Enseñanza Secundaria nos dividimos en dos tipos de actividades: unos trabajaron un Programa de Acción Tutorial sobre el Desarrollo de la Identidad Étnica y otros, entre los que me incluyo, lo hicimos sobre la Educación Intercultural como eje transversal en el currículum de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

El contacto con dicho grupo, y especialmente con la doctora Flor Cabrera, profesora del Departamento e integrante del grupo de investigación Gredi, me animó a solicitar la licencia de estudios que me ha permitido llevar a cabo el trabajo que presento.

También ha sido decisivo para la consecución de dicho proyecto el apoyo que he recibido por parte de la directora del Instituto "Bernat Metge", Marcè Parès i Canela, así como el del Seminario de Lengua Castellana y Literatura, especialmente por parte de la profesora Pilar Fernández, quien me cedió muchas de sus clases y las compartió en algunas ocasiones conmigo. Esta colaboración resultó decisiva, pues, aparte de favorecerme el contacto directo con los alumnos de 1º de ESO, me permitió comprobar, además, la aceptación positiva que el alumnado mostraba hacia la aplicación del programa.

En concreto, durante esas sesiones pude aplicar una serie de actividades con atención preferente a la diversidad étnica y cultural desde el marco de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en el 1er. curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. En líneas generales, dichas actividades fueron presentadas al alumno como algo distinto dentro del programa general de la asignatura, pero no ajeno a uno de los objetivos fundamentales de la misma: respeto por la correcta utilización de la lengua, que nos permite en última instancia comunicarnos mejor. La consideración de la lengua como algo vivo posibilitó al alumno partir de su propia experiencia vital y pudo, en la mayoría de las situaciones que se presentaron, expresar mejor todo aquello que configura su personalidad. Todo ello adquiere especial relevancia si consideramos que a lo largo de la adolescencia y preadolescencia el alumno asume determinados valores, normas y conductas; se perfila su orientación vocacional y profesional, etc. En resumen, estas etapas constituyen un período fundamental para el establecimiento de lo que llamamos identidad personal del alumnado.

## **2.4. Descripción del programa para el desarrollo de la identidad étnica-cultural.**

Si bien es cierto que existen muchos y variados materiales educativos elaborados para atender a una población escolar cada vez más diversa y que muchos centros escolares han realizado experiencias innovadoras con el objetivo de introducir el tema de la educación intercultural en el currículum ordinario (temas transversales, elaboración y adaptación de materiales didácticos, etc.), nos encontramos con que una de las áreas en las que menos se ha trabajado es la que hace referencia a la atención a la diversidad étnico-cultural. Y, precisamente, es una de las áreas de intervención fundamental para el desarrollo social y personal del alumnado, intervención que cobra especial relieve en la adolescencia y preadolescencia dado que son etapas fundamentales para el desarrollo de todo el alumnado, momento en el cual se configura su personalidad; se asumen determinados valores, normas y conductas; se perfila su orientación vocacional y profesional, etc. Esta etapa, en resumen, configura un período fundamental para el establecimiento de lo que se denomina identidad personal del alumno.

Ahora bien, el desarrollo de la identidad personal de los alumnos en un contexto monocultural varía sustancialmente del desarrollo de la identidad en un ambiente pluricultural en el que las diferencias culturales sobresalen y prevalecen sobre, por ejemplo, las diferencias de género. En un contexto plural los grupos de referencia que inciden en el desarrollo y establecimiento de la identidad de los alumnos son variados y, además, la configuración de su identidad depende de la situación particular de cada alumno, y pueden distinguirse algunas tipologías concretas: alumnado procedente de la migración interior, migración exterior y, segundas generaciones, tanto de la migración interior, como exterior. Por ejemplo, cabe preguntarse si es igual el desarrollo de la identidad personal de un niño catalán que la de un magrebí acabado de llegar a Cataluña; o por la de un niño magrebí de segunda generación; o por el papel que juega la

pertenencia a un grupo étnico determinado en la construcción de la identidad personal. Estas reflexiones de partida son las que han permitido esta propuesta concreta de actuación para lograr una aproximación al tema del desarrollo de la identidad étnico-cultural.

Por otra parte, para esta experiencia innovadora ha sido fundamental el programa de acción tutorial que forma parte de la tesis doctoral de M<sup>a</sup> Paz Sandín Esteban *Desarrollo de la identidad étnica en adolescentes desde una perspectiva intercultural: evaluación participativa de un programa de acción tutorial*, dirigida por la Dra. Margarita Bartolomé Pina y la Dra. M. Ángeles Marín Gracia.

En resumen, las líneas generales de actuación en el desarrollo de este programa son las siguientes:

1. Es un programa que intenta *favorecer, promover, facilitar* el proceso de desarrollo de la identidad étnica-cultural de los alumnos. La *reflexión* personal es un componente esencial en el proceso de desarrollo de la identidad.
2. La estructura jerárquica del programa responde a los modelos teóricos de desarrollo de la identidad étnica-cultural, que indican que es necesario comenzar por una reflexión personal sobre la *propia identidad* para después ser capaces de conocer al otro, para poder colocarse en "el lugar" del otro.
3. Es un programa para *todo el alumnado*: extranjeros, autóctonos, segundas generaciones, migración interna y externa, etc.
4. La construcción positiva y la valoración de la identidad comporta *un efecto positivo en la autoestima y en el autoconcepto del alumnado*. El programa tiene una incidencia en el desarrollo de la dimensión afectiva.
5. Se adopta el concepto de *cultura como algo dinámico* y no estático.

El programa consta de tres partes fundamentales que se desarrollan a través de la aplicación en el aula de una serie de actividades elaboradas y adaptadas específicamente para cada una de las partes del programa. El programa presenta una estructura jerárquica que hace necesario realizar las actividades del bloque primero, antes de iniciar las del segundo bloque y, posteriormente, las del tercero. Las partes en que se divide el programa son las siguientes:

**BLOQUE 1 (yo):**

Actividades dirigidas fundamentalmente a fomentar el conocimiento, valoración, expresión y afirmación de las características culturales del alumnado.

**BLOQUE 2 (Interdependencia. Yo-los otros):**

Actividades de interdependencia dirigidas a fomentar el conocimiento, aceptación y valoración de las características culturales del "otro". Fomentar una interacción cultural entre el alumnado.

**BLOQUE 3 (Contra el prejuicio y la discriminación):**

Actividades dirigidas a la identificación, exploración y valoración crítica de los propios estereotipos y prejuicios sobre diferentes grupos culturales.

A continuación se exponen los objetivos generales y específicos del programa para cada uno de los bloques de actividades:

**Primer bloque de actividades (Yo)**

*Objetivo general:*

Fomentar el desarrollo de la identidad étnica del alumnado a través de la búsqueda, conocimiento, valoración, afirmación y expresión de sus características culturales y personales.

*Objetivos específicos:*

1. Promover la exploración, búsqueda y descubrimiento de aspectos culturales relacionados con la identidad personal del alumnado.
2. Promover la valoración y afirmación de las características propias del alumnado.
3. Fomentar la expresión y manifestación de las características culturales del alumnado.
4. Introducir a los alumnos en los conceptos de identidad personal, identidad cultural y pluralismo cultural.
5. Promover el reconocimiento y valoración de que todas las personas poseen una herencia y tradiciones culturales propias.

**Segundo bloque de actividades.****Interdependencia (Yo-los otros):**

*Objetivo general:*

Fomentar el conocimiento, valoración y aceptación de las características culturales y personales de los otros.

*Objetivos específicos:*

1. Promover el conocimiento de los aspectos culturales y personales del "otro" sobre la base del respeto por la diversidad.
2. Fomentar las relaciones interpersonales y la interacción entre los miembros del grupo.
3. Respetar el derecho a la expresión cultural, lingüística, etc. de cada persona, grupo étnico, pueblo, etc.
4. Desarrollar una conciencia y valoración de la diversidad étnica y cultural. Valorar la riqueza que representa para las personas y para la sociedad, en general, el intercambio cultural.

**Tercer bloque de actividades (Contra el prejuicio y la discriminación):**

*Objetivo general:*

Explorar, identificar y valorar críticamente los propios estereotipos y prejuicios sobre los diferentes grupos étnicos y culturales.

*Objetivos específicos:*

1. Introducir al alumnado en los conceptos de discriminación, estereotipos y prejuicios.
2. Examinar los estereotipos y prejuicios que se poseen sobre los diferentes grupos; reconocer cómo y por qué se han formado.
3. Promover en el alumnado elementos de juicio y criterios propios para poder rechazar actitudes sexistas, racistas e intolerantes.

Cada una de las partes que constituye el programa incluye una serie de actividades que se corresponden con el objetivo general del bloque. Por ejemplo, las actividades del primer bloque están orientadas fundamentalmente a que el alumno/a reflexione e indague en aspectos relacionados con su propia identidad cultural mientras que las actividades del segundo bloque promueven su interacción con los otros miembros del grupo con la finalidad de que explore y conozca otras culturas y estilos de vida diferentes del propio.

El eje central del programa lo configuran las actividades del primer bloque, dado que constituye la base sobre la que posteriormente se podrán desarrollar las otras: la aceptación de las



características personales y culturales de uno mismo, el establecimiento de una autoestima personal positiva y la aceptación por parte del grupo-clase de todos y cada uno de sus miembros son aspectos necesarios para iniciar el "diálogo entre culturas" y, posteriormente, el trabajo con los alumnos sobre temas relacionados con los estereotipos, el racismo y la discriminación.

La duración de cada una de las actividades es variable. Algunas de ellas se ha previsto que se desarrolle en una sola sesión de una hora mientras que otras necesitan implementarse a lo largo de varias sesiones.

El desarrollo de las actividades implica la utilización de diversas estrategias metodológicas: trabajo en grupo, trabajo individual, debates en pequeño equipo, debates en gran grupo, elaboración de murales, "brainstorming" ("lluvia de ideas"), dramatizaciones, etc.

## **2.5. Desarrollo de un programa de educación intercultural como eje transversal en el currículum del área de lengua y literatura**

El programa presentado anteriormente ha constituido la base para el desarrollo de las unidades sobre educación intercultural que servirán como eje transversal en el currículum del área de lengua.

A continuación, se presentamos:

1- La ficha de planificación de las unidades.

2- Presentación de las unidades con sus correspondientes objetivos de educación intercultural y objetivos de lengua.

3- Cada una contiene:

a) una síntesis de su contenido,

b) su desarrollo,

c) y, al final de cada unidad, el esquema metodológico que orienta su aplicación:

- objetivos y contenidos de lengua

- objetivos y contenidos de educación intercultural

- actividades
- temporización
- recursos específicos
- desarrollo de las sesiones
- valoración de las sesiones

### 2.5.1. Programación de las unidades

#### a) Ficha de planificación:

La programación que se puede seguir en el desarrollo de las diferentes unidades de nuestro programa puede ajustarse al marco temporal siguiente:

Actividades:	Sesiones de aplicación de 1 hora	Fechas
<i>Sesión Previa</i>	1	Primer trimestre
<i>"La bandera con nombre"</i>	4	Primer trimestre
<i>"El placer de comer"</i>	3	Primer trimestre
<i>"Las experiencias más importantes de mi vida"</i>	3	Primer trimestre
<i>"La cultura a través de un símbolo"</i>	3	Segundo trimestre
<i>"La entrevista del nombre"</i>	3	Segundo trimestre
<i>"La diversidad es riqueza"</i>	3	Segundo trimestre
<i>"El origen de las percepciones"</i>	3	Tercer trimestre
<i>"La taza de caldo"</i>	3	Tercer trimestre

*b) Unidades y relación de objetivos de educación intercultural y objetivos del área de lengua*

<i>Unidades</i>	<i>Objetivos de educación intercultural</i>	<i>Objetivos del área de lengua</i>
<p><b>1. "Mi bandera personal"</b></p>	<p>1. Introducir a los alumnos en los conceptos de identidad personal, identidad cultural y pluralismo cultural.</p> <p>2. Promover la exploración, la búsqueda y el descubrimiento de aspectos culturales relacionados con la identidad personal del alumno.</p> <p>3. Cuidar la seguridad socio-afectiva (sobre todo en edades tempranas) que nace de saberse vinculado a una comunidad cultural concreta.</p> <p>4. Identificarse con la comunidad cultural propia, aunque con espíritu abierto (p.e., tener un sentimiento equilibrado de auto-estima cultural, así como un deseo de mayor auto-conocimiento).</p>	<p>1. Elaborar textos orales y escritos que recreen la realidad de su entorno socio - cultural y ayuden a la configuración de la propia personalidad.</p> <p>2. Potenciar el uso creativo de la lengua hablada y escrita y el desarrollo gradual de un estilo propio como agente de satisfacción personal y de acercamiento a la realidad.</p> <p>3. Producir mensajes orales, espontáneamente, o con preparación previa con orden, coherencia y claridad aceptables en la expresión lingüística y en el registro apropiado, siguiendo pautas facilitadas por el profesor.</p> <p>4. Conocer y aplicar las normas de acentuación.</p> <p>5. Identificar y clasificar palabras en función de su categoría gramatical. El sustantivo.</p>

--	--	--

<i>Unidades</i>	<i>Objetivos de educación intercultural</i>	<i>Objetivos del área de lengua</i>
<b>2. "El placer de comer"</b>	<p>1. Conocer el papel de la comida como un elemento caracterizador de una cultura.</p> <p>2. Favorecer que el alumno indague en aspectos de su cultura familiar, los exprese y los valore positivamente.</p> <p>3. Promover el interés del alumnado por conocer ciertas costumbres culinarias de su familia y darlos a conocer.</p> <p>4. Conseguir la integración socio- afectiva del alumnado minoritario en la dinámica escolar.</p>	<p>1. Conocer términos específicos sobre tradiciones culinarias de una cultura.</p> <p>2. Aplicar normas para la redacción de un texto que ofrezca instrucciones.</p> <p>3. Identificar y clasificar palabras en función de su categoría gramatical. El verbo.</p> <p>4. Leer textos de manera expresiva con entonación y dicción adecuadas.</p> <p>5. Aplicar la comprensión de los nuevos conocimientos adquiridos mediante mensajes orales y escritos a las nuevas situaciones de aprendizaje.</p>

--	--	--

<i>Unidades</i>	<i>Objetivos de educación intercultural</i>	<i>Objetivos del área de lengua</i>
<b>3. "Las experiencias más importantes de mi vida"</b>	<p>1. Fomentar la reflexión y expresión de acontecimientos y experiencias personales o familiares que influyen en la identidad personal.</p> <p>2. Promover el reconocimiento y valoración de que todas las personas poseen unas vivencias propias que contribuyen al desarrollo de una identidad única y personal.</p> <p>3. - Ayudar a descubrir los puntos fuertes y valiosos de la personalidad de los alumnos socializados en culturas diferentes.</p>	<p>1. Favorecer la superación de inhibiciones que dificultan la producción de textos orales y escritos.</p> <p>2. Planificar, elaborar y expresar el propio pensamiento con coherencia, adecuación al tipo de discurso y con estilo personal.</p> <p>3. Conocer y aplicar las principales normas de puntuación.</p> <p>4. Expresar por escrito un relato de hechos o acciones, a partir de un esquema previo y ordenando adecuadamente la historia.</p>

--	--	--

<i>Unidades</i>	<i>Objetivos de educación intercultural</i>	<i>Objetivos del área de lengua</i>
<b>4. "La cultura a través de un símbolo"</b>	<p>1. Favorecer el conocimiento, la valoración y la aceptación de las características culturales y personales de todos los compañeros/as.</p> <p>2. Fomentar el desarrollo de las relaciones interpersonales y la interacción entre los miembros del grupo clase.</p> <p>3. - Potenciar el sentido crítico constructivo respecto a la propia cultura y a las demás.</p>	<p>1. Participar en las manifestaciones orales que se produzcan en clase de acuerdo con las convenciones sociales de este tipo de manifestaciones: pedir la palabra, respetar a los demás cuando hagan uso de ella, centrarse en el tema, expresar la opinión personal razonablemente y modificarla cuando sea necesario.</p> <p>2. Identificar y clasificar palabras en función de su categoría gramatical. El adjetivo.</p> <p>3. Describir lugares, objetos, personajes y ambientes, utilizando diferentes recursos de la descripción.</p> <p>4. Conocer y utilizar con propiedad el léxico adecuado a las necesidades comunicativas y de aprendizaje.</p>

--	--	--

<i>Unidades</i>	<i>Objetivos de educación intercultural</i>	<i>Objetivos del área de lengua</i>
<b>5. "La entrevista del nombre"</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fomentar el conocimiento, valoración y aceptación de las características culturales y personales de los demás compañeros.</li> <li>2. Potenciar la comunicación entre los alumnos culturalmente diferentes.</li> <li>3. Favorecer el desarrollo de relaciones interpersonales y la interacción entre los miembros del grupo clase.</li> <li>4. Conocer el significado de los nombres de las diferentes culturas presentes en la clase.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aplicar normas en la elaboración de un cuestionario para la realización de una entrevista.</li> <li>2. Usar el lenguaje de forma autónoma como un instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes.</li> <li>3. Conseguir el hábito lector desde el disfrute de la lectura y escritura como vía para el desarrollo de la imaginación y la capacidad necesaria para que los alumnos conozcan su entorno, lo valoren, lo recreen y lo enriquezcan.</li> <li>4. Transcribir mensajes orales espontáneos y utilizar coherentemente los signos de puntuación.</li> </ol>

--	--	--

<i>Unidades</i>	<i>Objetivos de educación intercultural</i>	<i>Objetivos del área de lengua</i>
<b>6. "La diversidad es riqueza"</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollar una conciencia y valoración de la diversidad étnica y cultural.</li> <li>2. Valorar la riqueza que representa para las personas y para la sociedad en general el intercambio cultural.</li> <li>3. Respetar el derecho a la expresión cultural, lingüística, de cada persona, grupo étnico, pueblo, etc.</li> <li>4. Capacitar para resolver positivamente los conflictos (p.e., aprender a dialogar o a discutir dilemas reales).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Respetar las normas que rigen la participación en un debate.</li> <li>2. Expresar opiniones razonadas a propósito de las comunicaciones orales en las que el alumno pueda tener un papel de receptor.</li> <li>3. Utilizar palabras o construcciones de significados semejantes según el contexto con el fin de evitar las palabras "comodín" o "baúl" y conseguir una expresión apropiada y precisa.</li> </ol>



--	--	--

<i>Unidades</i>	<i>Objetivos de educación intercultural</i>	<i>Objetivos del área de lengua</i>
<b>7. "El origen de las percepciones"</b>	<p>1. Explorar, identificar y valorar críticamente los propios estereotipos y prejuicios sobre los diferentes grupos étnicos y culturales; reconocer cómo y por qué se han formado.</p> <p>2. Respetar y tolerar las diferentes formas de entender la vida (p.e.: creencias morales o religiosas distintas)</p>	<p>1. Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando estereotipos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas, sexistas, etc.</p> <p>2. Introducir a los alumnos en los conceptos de discriminación, estereotipos y prejuicios.</p> <p>3. Desarrollar la capacidad crítica ante los mensajes recibidos a través de los distintos medios de comunicación.</p> <p>4. Distinguir el significado general de una palabra, el sentido figurado y el significado contextual.</p> <p>5. Aplicar a los escritos personales las normas gramaticales aprendidas, de tal manera que aquellos tengan una corrección aceptables.</p>

--	--	--

<i>Unidades</i>	<i>Objetivos de educación intercultural</i>	<i>Objetivos del área de lengua</i>
<b>8. "La taza de caldo"</b>	<p>1. Promover en el alumnado elementos de juicio y criterios propios para poder rechazar actitudes sexistas, racistas e intolerantes.</p> <p>2. Acoger y aceptar a todo alumno de forma incondicional, en calidad de "persona", y no en cuanto miembro estereotipado de un grupo cultural determinado.</p>	<p>1. Identificar en textos orales y escritos de distinto tipo imágenes y expresiones que denoten alguna forma de discriminación (sexual, social, relacionada con el grupo étnico, etc.).</p> <p>2. Explorar alternativas que eviten el uso de expresiones discriminatorias y utilizar dichas alternativas para las propias producciones.</p> <p>3. Planificar y dramatizar situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>4. Mejorar la comprensión verbal y la capacidad crítica.</p> <p>5. Potenciar la autoevaluación y las tareas de revisión y corrección.</p>

--	--	--

## 2.5.1.2. UNIDADES

### SESIÓN PREVIA

#### *Presentación del programa al alumnado*

Antes de iniciar el programa de educación intercultural propiamente dicho, podemos realizar una sesión previa en la que expliquemos brevemente al alumnado su contenido, los objetivos que se pretenden y la metodología que utilizaremos.

La sesión previa es necesaria en cuanto que toda la enseñanza que se impartirá está estructurada en torno a una secuencia de unidades diseñadas para partir de las ideas de los estudiantes y fomentar el cambio en su pensamiento, en los procedimientos ( o capacidad de análisis de la realidad ) y en las actitudes (o valores determinantes para la intervención social).

En esta sesión, hemos de conseguir que el alumnado se sienta motivado e interesado por las actividades que se realizarán: será una oportunidad tanto para mejorar el *conocimiento de sí mismos* como para conocer mejor a todos los miembros del grupo. Hemos de tener especial cuidado con el alumnado autóctono, pues podría interpretarse como un conjunto de actividades para "extranjeros", lo cual podría desmotivar al alumno. Escoger la mejor estrategia para introducir el programa depende del conocimiento que se tenga del grado de madurez del alumnado, las relaciones entre el alumnado autóctono y el inmigrante, la cohesión del grupo, etc.

Con esta sesión previa, ya podemos realizar una primera experiencia de trabajo con los alumnos que consistirá en el establecimiento de unas "normas" que guiarán el transcurso de las sesiones del programa. Las normas serán escogidas por consenso entre todo el grupo clase. Para hacerlo podemos dividir a los alumnos en grupos de 3 ó 4 personas y pedirles que realicen una lista de las que creen que tendría que cumplir todo el grupo. Se pueden ofrecer algunos ejemplos: respetar el turno de palabra, no hablar todos a la vez, etc. Después, se realizará una puesta en común.

La importancia del debate entre los alumnos es fundamental porque supone: aprender a oír los argumentos de los demás y a defender democráticamente los propios, ampliando, redimensionando y/o modificando si es necesario los propios puntos de vista (el pensamiento divergente). Se construye así un conocimiento abierto y no dogmático, en que la negociación y la

transacción es esencial.

Se puede presentar a los alumnos el conjunto de actividades que realizarán bajo un título: "*Nuestras cosas*", y aprovechar esta ocasión como ejercicio práctico de la puesta en funcionamiento de las normas. Los alumnos, distribuidos en grupos de 4 ó 5, reflexionarán sobre temas de interés general para el conjunto de la clase. Elaborarán una lista y cada encargado del grupo la expondrá al resto de compañeros. De este modo, obtendremos ya una primera aproximación sobre las cuestiones que puedan interesarle y prepararles para que expresen abiertamente sus pensamientos en las próximas sesiones.

## **UNIDAD 1: "MI BANDERA PERSONAL"**

### ***Introducción***

"Mi bandera personal" es una unidad que permite a los alumnos afirmar su sentido de la identidad cultural a través de un dibujo sobre un mapa geográfico, en el que colocan su nombre y unen con líneas de colores el país o países con los que más se sienten identificados.

Se trata de una actividad de *autoidentificación cultural* que implica un proceso de reflexión personal y un cuestionamiento sobre la identificación cultural y personal del alumno. Esta actividad resulta especialmente idónea para comenzar a trabajar de una manera sencilla (a través de un dibujo) la *identificación cultural*, que es uno de los elementos previos que se ha de ir tratando para fomentar el proceso de construcción de una identidad cultural.

Comenzar el programa con esta actividad, que finaliza colocando todos los dibujos en las paredes de la clase, es una manera de *celebrar la diversidad* que la constituye y *fomentarla, valorarla, respetarla y compartirla*. Los dibujos de todos los alumnos, adornando la pared, constituirá un refuerzo permanente de su identidad desde el comienzo del programa.

Una característica de esta actividad es la posibilidad de incidir tanto en los *aspectos de "diferencia" como de "igualdad" dentro de la diversidad*. La posibilidad de construir un dibujo con las rayas y colores de los países que se han elegido, rodeando al propio nombre en el centro, permite expresar la individualidad de cada alumno y entender que aunque todos somos iguales (en el sentido de que pueden haber nacido en el mismo país, ser de la misma étnia o cultura, identificarnos con el mismo país, etc) todos somos, a la vez, únicos y diferentes, como lo son cada dibujo que nos haya podido representar.

En cuanto a los objetivos del área de lengua, esta actividad permite que el alumno elabore textos orales y escritos que recreen la realidad de su entorno socio-cultural y ayuden a la configuración de la propia personalidad. Contribuirá también a potenciar el *uso creativo de la lengua hablada y escrita y el desarrollo gradual de un estilo propio como agente de satisfacción personal y de acercamiento a la realidad*.

## DESARROLLO DE LA UNIDAD

### ***Presentación de la unidad:***

Podemos iniciar la sesión presentando a los alumnos las tareas que realizarán durante las distintas sesiones. Elaborarán un "dibujo personal": en el centro de una lámina han de escribir su nombre de pila con letras bien grandes; después, como si fuese el fondo de la lámina, realizarán un dibujo abstracto uniendo con líneas rectas los lugares del mundo que han seleccionado y los pintarán con los colores de las banderas de los países o comunidades autónomas con los que se

sientan identificados.

La presentación de esta tarea nos servirá para comentar varios temas que utilizaremos para ir introduciendo al alumnado en el concepto de *identidad cultural*. Hemos de *fomentar la participación* de todos los alumnos y alumnas: dudas, preguntas, comentarios que quieran hacer. A continuación, sugerimos algunos aspectos que pueden ser tratados y dialogados con ellos.

- *¿Qué significa el término identidad, o el de identificarse con algo o alguien?*

- *¿Qué sentido tiene una bandera?; ¿por qué es un elemento de identificación personal?*

- *¿Por qué nos identificamos con una o con otra?; ¿es posible que alguno se identifique con más de una? (migración interior/exterior; familias birraciales; segundas generaciones).*

- *La bandera de un país es común a todas las personas que se identifican con ella, pero cada persona es, también, diferente: hemos de valorar tanto lo que tenemos en común -lo que nos hace iguales- como lo que nos diferencia -riqueza cultural-.*

Antes de iniciar el dibujo propiamente dicho, se entregará a cada alumno un juego de mapas geográficos y unas fotocopias en color con las banderas de todos los países del mundo. Con tal de *facilitarles su propio proceso de reflexión personal* y de elección de una bandera o banderas, los alumnos rellenarán una ficha de trabajo. En ella recogeremos las reflexiones siguientes, que nos van a permitir conocer las identificaciones que realiza el alumno y cuáles son los motivos que atribuye a la elección realizada:

- *¿De qué país es la bandera con la que te sientes identificado/a?. Puedes elegir más de un país. Si es así, escribe los nombres de esos países, colocando en primer lugar aquél con el que más te identificas. Explica por qué eliges cada país.*

- *Responderían a las siguientes cuestiones: País/región - ¿Por qué los has escogido? - ¿Conoces los colores?/¿Cuáles son? - ¿Sabrías dibujarla?*

A continuación, los alumnos realizarán sus dibujos. Se trata de unas sesiones de "expresión personal y cultural". El ambiente tiene que ser distendido. El alumno puede trabajar individualmente o bien formando grupos. Puede preguntar a sus compañeros e interesarse por sus dibujos.

Sobre el mapa, el alumno escribirá los nombres de lugares que sea capaz de reconocer (países, continentes, comunidades, etc.). Tendrá en cuenta que no se trata de una larga lista que agote todas las posibilidades del mapa, sino de poner especial cuidado de no olvidar la colocación de

aquellos nombres de lugares con los que se siente más identificado o que guarden una estrecha relación con su historia personal.

El alumno trazará, después, una o varias líneas para conectar aquellos lugares de su elección con los que se sienta más identificado. Para ello, podrá utilizar colores diferentes (por ejemplo, los de algunas banderas representativas de dichos lugares), gruesos de línea distintos, líneas discontinuas, etc., que le permitan una explicación gráfica lo más precisa posible de la mayor o menor importancia de algunos lugares en sus vidas.

Paralelamente, esta actividad nos permitirá repasar el *concepto de nombre propio y nombre común*, así como *las normas ortográficas de las mayúsculas y minúsculas* sobre los nombres de lugares y sus correspondientes gentilicios, a medida que el alumno los vaya seleccionando.

El alumno realizará, además, una *descripción escrita* del dibujo que ha realizado. Este ejercicio contribuirá a potenciar el uso creativo de la lengua y el desarrollo gradual de un estilo propio como agente de satisfacción personal y de acercamiento a su propia realidad.

### ***Reflexión oral conjunta de toda la clase:***

Los alumnos leerán sus descripciones y responderán a sus compañeros sobre aquellas cuestiones que hayan despertado un interés especial. Este ejercicio propiciará un acercamiento entre los alumnos, además de enriquecer su expresión en la lectura.

La práctica oral podría completarse con una serie de reflexiones del alumno en pequeños grupos, para después realizar una puesta en común en gran grupo. Las siguientes cuestiones pueden guiar esa reflexión:

- *¿Cómo te has sentido realizando esta actividad?*
- *¿Qué es lo que más te ha gustado?*
- *¿Qué sentimos rodeados de estos dibujos?*
- *¿Has aprendido alguna cosa nueva? ¿Cuál?*
- *¿Has aprendido alguna cosa nueva de los compañeros/as? ¿De otros países?*
- *¿Todos tenemos alguna cosa en común pero también alguna diferente? ¿Te parece importante? ¿Por qué?*

La actividad debe completarse con la realización de *una redacción* en la que el alumno resuma su valoración sobre la actividad que ha realizado. En realidad, intentamos que *reflexione sobre la*

*propia experiencia y vivencias* y sobre lo que considera que le ha aportado de conocimiento de sí mismo y de sus compañeros.

***Evaluación de la unidad:***

***CUÁNDO:*** Se evaluará a lo largo de las cuatro sesiones de la actividad.

***CÓMO:*** Animando al alumnado a que exponga su propias ideas y pensamientos sobre su identificación personal. Observando a los alumnos mientras realizan su "bandera personal". Tomando nota del alumnado que interviene en los diálogos de clase, así como de las aportaciones hechas. Leyendo los trabajos escritos realizados.

***QUÉ:*** Actitudes que manifiestan delante de la realización de la actividad. Posibles dudas sobre los colores elegidos, qué países escoger. Manifestaciones que indiquen identificación con un grupo étnico-cultural. Actitud de apertura a otros grupos culturales. Respeto por las normas de participación oral.



## **UNIDAD 1: "MI BANDERA PERSONAL"**

### **1. Objetivos y contenidos del área de lengua.**

#### **A) OBJETIVOS:**

1. Elaborar textos orales y escritos que recreen la realidad de su entorno sociocultural y ayuden a la configuración de la propia personalidad.
2. Potenciar el uso creativo de la lengua hablada y escrita y el desarrollo gradual de un estilo propio como agente de satisfacción personal y de acercamiento a la realidad.
3. Producir mensajes orales, espontáneamente, o con preparación previa con orden, coherencia y claridad aceptables en la expresión lingüística y en el registro apropiado, siguiendo pautas facilitadas por el profesor.
4. Conocer y aplicar las normas de acentuación.
5. Identificar y clasificar palabras en función de su categoría gramatical. El sustantivo.

#### **B) CONTENIDOS:**

1. Nombre común y nombre propio.
2. Ortografía : utilización de mayúsculas y minúsculas.
3. La descripción: orden y adjetivación.
4. Pautas para las distintas intervenciones orales en clase.

### **2. Objetivos y contenidos del área de Educación Multicultural.**

#### **A) OBJETIVOS:**

1. Introducir a los alumnos en los conceptos de identidad personal, identidad cultural y pluralismo cultural.
2. Promover la exploración, la búsqueda y el descubrimiento de aspectos culturales relacionados con la identidad personal del alumno.

#### **B) CONTENIDOS:**

1. Conocimiento de los distintos lugares de procedencia de los alumnos de la clase.
2. Conocimiento de las banderas de los distintos países.

### **3. Actividades.**

- Realización de un dibujo de una bandera de identificación personal.
- Descripción escrita del dibujo.
- Redacción valorativa sobre la actividad.

### **4. Temporalización.**

4 sesiones de 1 hora cada una.

**Sesión 1:**

- Presentación de la actividad y reflexión inicial:15'
- Explicación docente: 15'
- Actividad pequeño grupo: 15'
- Actividad gran grupo: 15'

**Sesión 2:**

- Actividad gran grupo: 45'
- Trabajo inividual:15'

**Sesión 3:**

- Explicación docente: 15'
- Actividad gran grupo: 45'

**Sesión 4:**

- Trabajo individual: 30'
- Actividad gran grupo: 30'

**5. Recursos específicos.**

- Un juego de mapas geográficos.
- Un juego de fotocopias en color de todas las banderas del mundo.

**6. Desarrollo de la sesión.**

*Sesión 1:*

1. Reflexión y presentación de la actividad.
2. Explicación de los conceptos de nombre común y nombre propio.
3. Actividad en pequeños grupos: colocación de nombres de lugares sobre los mapas geográficos.
4. Repaso de la ortografía de mayúsculas y minúsculas de los lugares seleccionados y sus respectivos gentilicios.

*Sesión 2:*

- Entrega de las fotocopias y realización del dibujo, en el que los alumnos trazan líneas que unen los lugares que han influido en sus vidas.
- Puesta en común. Intercambio de dibujos.

*Sesión 3:*

- Explicación del concepto de descripción.
- Aplicación del concepto de descripción sobre el dibujo realizado por parte de los alumnos.

- Lectura de algunas descripciones.

*Sesión 4:*

- Redacción valorativa sobre la actividad.
- Lectura y diálogo a partir de algunas de las redacciones realizadas.

**7. Valoración de las sesiones.**

- Actitud del alumnado en general (participación, interés, respeto, esfuerzo...).
- Rendimiento de objetivos académicos.
- Actitud respecto a la diversidad.
- Valoración experiencia del docente.

**8. Sugerencias para mejorar las sesiones.**

**9. Anexo 1.** Se adjunta una muestra de los ejercicios realizados por los alumnos en esta actividad.

**UNIDAD 2: "EL PLACER DE COMER"**

***Introducción***

"El placer de comer" es una unidad en la que el alumno a través de un sencillo cuestionario entrevista a un miembro de su familia para obtener una receta de cocina, que le permite indagar y conocer sus raíces culturales y las tradiciones culinarias de su familia.

Es un actividad de *exploración cultural*. Puede ser que muchos alumnos y alumnas ya tengan un conocimiento claro del origen y tipo de cocina que caracteriza a su familia. En ese caso, supondrá una búsqueda intencionada por parte del alumnado de un aspecto cultural a través de la interacción con algún miembro de su familia. El elemento de exploración cultural es fundamental para el desarrollo de la identidad étnica del alumnado.

En cuanto a los objetivos del área de lengua, esta actividad permitirá que el alumno conozca

términos específicos sobre tradiciones culturales de una cultura. También permite aplicar normas para la redacción de un texto que ofrezca instrucciones.

## DESARROLLO DE LA UNIDAD

### ***Presentación de la unidad:***

Es importante conectar esta actividad con lo aprendido en la anterior, preguntas en torno a si una comida puede caracterizar o utilizarse, a veces, como representativa de un pueblo, al igual que lo eran las banderas. Pensar, además, si sería posible trazar un mapa para ilustrar lo que se come en algunos lugares. Puede realizarse una "lluvia de ideas" previa a la presentación de la actividad para ir introduciendo de una manera fácil el concepto de "cultura":

- *¿Qué crees que caracteriza a una familia?, ¿en qué se diferencian unas familias de otras? (algunas ideas que tendrían que ir apareciendo son, por ejemplo, las comidas, la religión, los vestidos, el idioma, las costumbres, las fiestas y bailes, la música, etc.).*
- *Todos esos elementos caracterizan la cultura, la manera de ser y de comportarse de las personas, las familias y los grupos.*
- *Uno de los aspectos que caracterizan a una familia y a las personas que la configuran es la comida.*

Es necesario introducir la idea de que todas las familias transmiten sus costumbres culinarias de una generación a otra, y que también existen costumbres que nos caracterizan a todos, independientemente del origen familiar; por ejemplo, a muchas personas les gusta comer una pizza, o tomar una hamburguesa. Todo ello, permitirá incidir en que la cultura no es algo estático; así, por el hecho de ser peruano no se tienen sólo costumbres peruanas; también se pueden ir adquiriendo costumbres y características culturales debido el impacto de la televisión, la moda, los compañeros, la integración cultural diferente del propio grupo. Se debe evitar transmitir estereotipos en el sentido de identificar al alumnado como si perteneciese exclusivamente a un grupo cultural.

Esta actividad constituye una excelente oportunidad para investigar sobre las costumbres culinarias de la propia familia. Aunque ya se posean bastantes conocimientos de ella, aún se pueden obtener más. Nos centraremos en lo que es típico de la propia familia o de las personas con las que se convive, aunque no sean directamente familiares.

### ***Elaborar una entrevista***

Se propone a los alumnos, divididos en grupos de 4 ó 5, que reflexionen sobre qué preguntas se tendrían que hacer a algún miembro de su familia para conocer las costumbres culinarias propias de la familia, cuáles son sus platos típicos, etc.

Después, se realizará una puesta en común, en la pizarra, con las aportaciones de todos los grupos. Es importante que todo lo acordado en clase sea el guión para la entrevista que debe realizarse al familiar escogido.

Ejemplos de preguntas elaboradas por los alumnos al realizar esta actividad:

- Persona entrevistada:
- Duración de la entrevista (máximo de 15 minutos).
- ¿Te gusta comer?
- ¿Te gusta cocinar?
- ¿Desde cuándo cocinas?
- ¿Quién te enseñó a cocinar?
- ¿Cuál es el plato que más te gusta cocinar? / ¿Desde cuándo lo conoces?
- ¿A tu familia le gusta ese plato?
- ¿Cuál es el plato que a tu familia le gusta más que cocines?
- ¿De cuántos países conoces su manera de cocinar?

Los alumnos, después de haber realizado la entrevista, completarán su ejercicio con la redacción de una receta de un plato típico que les haya proporcionado la persona entrevistada.

En la siguiente sesión, cada uno explicará a la clase cuál ha sido el resultado de su entrevista y la receta obtenida.

Después de la puesta en común anterior, contestarán a un breve cuestionario para recoger sus impresiones sobre la entrevista realizada.

Las preguntas que podrían realizarse serían las siguientes:

- ¿A quién has entrevistado?
- ¿Qué tiempo aproximado ha durado?
- ¿Te ha gustado hacer esta entrevista?
- ¿Por qué?
- ¿Hay alguna cosa que no conocías sobre las costumbres de tu familia, o de la persona

entrevistada, y que, después de realizar la entrevista, has descubierto? Explícala.

- Describe alguna cosa más sobre la manera de cocinar los platos típicos y el origen de las costumbres de tu familia que la persona entrevistada te haya explicado.

El sentido de estas preguntas es conocer si ha habido algún dato recogido durante la realización de la entrevista que ha llamado la atención especialmente al alumnado, alguna cosa propia de su familia, de su cultura, que no conocía y, después de la entrevista, ha descubierto. Es importante tener presente que con esta actividad se desea fomentar la búsqueda y la indagación cultural, por lo que interesa conocer cuál ha sido el resultado de esta interacción con la familia: si está contento, si ha descubierto cosas nuevas, etc.

Esta actividad se completará con la confección de un "libro de cocina" de la clase. Para ello, los alumnos deberán realizar una cuidadosa revisión ortográfica y de redacción de todas las recetas y decidir una clasificación posible de las mismas, para posteriormente fotocopiarlas y repartirlas de tal modo que todos los compañeros tengan su propio libro de recetas.

#### ***Evaluación de la unidad:***

**CUÁNDO:** Se evaluará a lo largo de las tres sesiones de la actividad. Mientras se realiza la presentación de la actividad y se dialoga con el alumnado sobre los diversos elementos que configuran la "cultura". Durante los diálogos entre el alumnado en los trabajos de grupo. Durante la clasificación que realizan de las recetas.

**CÓMO:** Observando al alumnado durante las sesiones de trabajo. Anotando el material y tipo de material que cada uno aporta en referencia a su cultura. Leyendo el material escrito de los alumnos.

**QUÉ:** La participación de los alumnos en la elaboración de la entrevista y en la realización del "libro de cocina". El interés que demuestra en la actividad. El nivel de identificación con la cultura del país de origen, de los padres, del país de acogida, etc. El nivel de interacción con la familia. El grado de apertura a otras culturas; el interés por conocer costumbres diferentes a las propias.

## **UNIDAD 2: "EL PLACER DE COMER"**

## **1. Objetivos y contenidos del área de lengua.**

### **A) OBJETIVOS:**

1. Conocer términos específicos sobre tradiciones culinarias de una cultura.
2. Aplicar normas para la redacción de un texto que ofrezca instrucciones.
3. Identificar y clasificar palabras en función de su categoría gramatical.El verbo.
4. Leer textos de manera expresiva con entonación y dicción adecuadas.
5. Aplicar la comprensión de los nuevos conocimientos adquiridos mediante mensajes orales y escritos a las nuevas situaciones de aprendizaje.

### **B) CONTENIDOS:**

1. Vocabulario específico de la actividad: cultura, identidad, identificación (con algo, identificación con alguien).
2. Normas para la redacción de un texto que ofrezca instrucciones (orden, claridad, precisión, etc.).
3. La entrevista.

## **2. Objetivos y contenidos del área de Educación Multicultural.**

### **A) OBJETIVOS:**

1. Conocer el papel de la comida como elemento caracterizador de una cultura.
2. Favorecer que el alumno indague en aspectos de su cultura familiar, los exprese y los valore positivamente.
3. Promover el interés del alumnado por conocer ciertas costumbres culinarias de su familia y darlos a conocer.

### **B) CONTENIDOS:**

1. Las recetas culinarias de las culturas presentes en la clase.

## **3. Actividades.**

- Elaboración y aplicación de un cuestionario para obtener una receta familiar.
- Elaboración de recetas y su lectura en clase.

## **4. Temporalización.**

3 sesiones de 1 hora cada una.

Sesión 1:

- Presentación de la actividad y reflexión inicial: 15'
- Explicación docente: 15'
- Actividad pequeño grupo: 15'
- Actividad gran grupo: 15'

Sesión 2:

- Actividad gran grupo: 40'

- Trabajo individual: 20'

Sesión 3:

- Actividad pequeño grupo: 30'

- Puesta en común: 30'

## **5. Recursos específicos.**

- Modelos de recetas.

- Modelos de cuestionarios sencillos para la realización de una entrevista.

## **6. Desarrollo de la sesión.**

Sesión 1:

1. Reflexión y presentación de la actividad (semejante a mi modelo de presentación inicial).

2. Exposición de las normas para redactar un texto sobre instrucciones.

3. Elaboración del cuestionario

- Formación de subgrupos o pequeños grupos.

- Puesta en común.

4. Explicación normas para realizar una entrevista a algún miembro de su entorno familiar y obtener una receta típica de su familia.

Sesión 2:

- Puesta en común de entrevistas y recetas.

- Lectura y explicación oral de algunas recetas.

Sesión 3:

- Clasificación de las recetas y confección del "Libro de cocina de la clase".

- Valoración escrita sobre la actividad por parte del alumnado.

## **7. Valoración de las sesiones.**

- Actitud del alumnado en general (participación, interés, respeto, esfuerzo, etc.).

- Rendimiento objetivos académicos.

- Actitud respecto a la diversidad.

- Valoración experiencia docente.

## **8. Sugerencias para mejorar las sesiones.**

**9. Anexo 2.** Se adjunta una muestra de los ejercicios realizados por los alumnos en esta actividad.



### **UNIDAD 3: "LAS EXPERIENCIAS MÁS IMPORTANTES DE MI VIDA"**

#### ***Introducción***

Las experiencias de nuestra vida forman parte significativa de nuestra identidad. El propósito de esta actividad es que el alumnado refleje los sucesos, momentos o acontecimientos principales de su vida y que considere cómo estos hechos y experiencias contribuyen a construir una historia personal y cultural propia y única.

La unidad "Las experiencias más importantes de mi vida" implica un proceso de *reflexión personal*; supone una selección y valoración de acontecimientos y experiencias personales y familiares que han influido de alguna manera en nuestra vida. Pueden ser momentos especialmente felices o buenos, situaciones que han hecho cambiar notablemente nuestras vidas, etc.

Después de la exploración cultural (elemento tratado en la actividad anterior), la reflexión y valoración sobre el impacto o las repercusiones sobre la propia vida que supone el pertenecer a un grupo étnico determinado, constituye otro de los momentos importantes en el proceso de desarrollo de la identidad étnica-cultural del alumnado.

En cuanto a los objetivos del área de lengua, esta actividad contribuye a favorecer la superación de inhibiciones que dificultan la producción de textos orales y escritos; además, acostumbrar al alumno a planificar, elaborar, y expresar el propio pensamiento con coherencia y adecuación al tipo de discurso con estilo propio y personal.

## DESARROLLO DE LA UNIDAD

### ***Presentación de la unidad***

Se inicia la unidad con una reflexión oral en clase sobre lo que cada persona siente a lo largo de su vida cuando recuerda determinadas situaciones, vivencias y experiencias que forman parte de su historia personal y que contribuyen a construir una identidad única y personal.

A continuación se ofrece una serie de cuestiones sobre las que comentar todas las experiencias que pueden ocurrir; los alumnos pueden incorporar otras posibles. Se debe realizar lentamente para que los alumnos puedan captar el sentido que tiene hablar de "experiencias de nuestra vida":

- *nacer en una ciudad determinada.*
- *o durante unos años determinados.*
- *o ser el hermano mayor o el menor.*
- *o que nuestros padres realicen un viaje y tengan la posibilidad de visitar otros países.*
- *o que nuestros padres hayan nacido en un lugar diferente del nuestro y nos puedan explicar experiencias y costumbres diferentes de otros lugares...*
- *o, por ejemplo, vamos de excursión a un museo y nos han gustado tanto las pinturas y esculturas que hemos visto que decidimos ser pintor o pintora...*

- o nuestros padres deciden emigrar a otro país y hemos de dejar nuestro país de origen e ir a vivir a otra ciudad, entrar en otro colegio, tener otros amigos y amigas, conocer otra cultura...
- o un día vemos un reportaje en la televisión sobre el agujero en la capa de ozono y nos impresiona tanto que tomamos conciencia de la necesidad de conservar la naturaleza y decidimos hacer todo lo posible por conservar el medio ambiente y la naturaleza...
- o nace un hermano o hermana y asumimos más responsabilidad en la familia...
- o viajamos a un lugar que hacía mucho tiempo que deseábamos visitar y nunca olvidaremos aquel momento...
- o cuando, por primera vez, participamos en una fiesta familiar que es muy importante...
- el día que conocimos a una persona que es especialmente importante para vosotros...

Cada alumno habrá de escoger cuatro momentos especiales de su vida, dibujarlos y redactar una breve explicación de cada uno indicando por qué los ha escogido y qué importancia tienen para ellos.

En otra sesión, cada alumno escogerá uno de los momentos de su vida que más le interese y lo explicará al resto de sus compañeros durante 5 minutos.

Finalmente, la actividad debe completarse con la realización de *una redacción* en la que el alumno resuma su valoración sobre la actividad que ha realizado. En realidad, intentamos que *reflexione sobre la propia experiencia y vivencias* y sobre lo que considera que le ha aportado de conocimiento de sí mismo y de sus compañeros.

Durante la realización de toda actividad se debe recordar a los alumnos que su objetivo fundamental es realizar una reflexión personal sobre las experiencias más importantes de han influido en nuestras vidas y cómo esas experiencias forman parte de nuestra identidad y contribuyen a construir una historia personal y única.

### ***Evaluación de la unidad:***

**CUÁNDO:** A lo largo de las cuatro sesiones que dura la actividad. Cuando los alumnos realizan sus redacciones. Durante la puesta en común de los trabajos.

**CÓMO:** Anotando las aportaciones de los alumnos en los diálogos de grupo. Observando a los alumnos mientras realizan sus trabajos. Anotando cuál es la experiencia que cada alumno selecciona para explicar al resto de sus compañeros. Observando sus reacciones, dudas, sentimientos, durante el transcurso de las sesiones.

*QUÉ:* Grado de satisfacción de los alumnos durante la realización de la actividad. Dificultades para encontrar "momentos importantes de sus vidas". Connotaciones culturales de los acontecimientos descritos. Nivel de aculturación. Aprovechamiento de la actividad para alcanzar los objetivos propuestos del área de lengua.

### **UNIDAD 3: "LAS EXPERIENCIAS MÁS IMPORTANTES DE MI VIDA"**

#### **1. Objetivos y contenidos del área de lengua.**

##### **A) OBJETIVOS:**

1. Favorecer la superación de inhibiciones que dificultan la redacción de textos orales y escritos.
2. Planificar, elaborar y expresar el propio pensamiento con coherencia, adecuación al tipo de discurso y con estilo personal propio.
3. Conocer y aplicar las principales normas de puntuación.
4. Expresar por escrito un relato de hechos o acciones, a partir de un esquema previo y ordenando adecuadamente la historia.

##### **B) CONTENIDOS:**

1. Elementos estructurales del relato: acción, narrador, personajes y espacio.
2. La estructura del relato: planteamiento, nudo y desenlace.
2. Reglas de uso de los signos de puntuación: punto, coma, punto y coma.

#### **2. Objetivos y contenidos del área de Educación Multicultural.**

##### **A) OBJETIVOS:**

1. Fomentar la reflexión y expresión de acontecimientos y experiencias personales o familiares que influyen en la identidad cultural personal.
2. Promover el reconocimiento y valoración de que todas las personas poseen unas vivencias propias que contribuyen al desarrollo de una identidad única y personal.

##### **B) CONTENIDOS:**

1. Conocimiento de las experiencias de los compañeros.

#### **3. Actividades.**

- Redacción de cuatro experiencias significativas.
- Redacción valorativa sobre la actividad.

#### **4. Temporalización.**

3 sesiones de 1 hora cada una.

Sesión 1:

- Presentación de la actividad y reflexión inicial: 15'
- Explicación docente: 15'
- Actividad pequeño grupo: 15'
- Actividad gran grupo: 15'

Sesión 2:

- Actividad gran grupo: 40'
- Trabajo individual: 20'

Sesión 3:

- Trabajo individual: 30'
- Trabajo gran grupo: 30'

#### **5. Recursos específicos.**

- Ninguno en particular.

#### **6. Desarrollo de la sesión.**

Sesión 1:

1. Reflexión y presentación de la actividad (semejante a mi modelo de presentación inicial).
2. Explicación escrita de cuatro experiencias personales significativas.

Sesión 2:

- Puesta en común en pequeño grupo.
- Reflexión conjunta de la clase.

Sesión 3:

- Valoración escrita sobre la actividad por parte del alumnado.
- Lectura de algunas redacciones.

#### **7. Valoración de las sesiones.**

- Actitud del alumnado en general (participación, interés, respeto, esfuerzo, etc.).
- Rendimiento objetivos académicos.
- Actitud respecto a la diversidad.
- Valoración experiencia docente.

**8. Sugerencias para mejorar las sesiones.**

**9. Anexo 3.** Se adjunta una muestra de los ejercicios realizados por los alumnos en esta actividad.

## **UNIDAD 4: "LA CULTURA A TRAVÉS DE UN SÍMBOLO"**

### ***Introducción***

Esta unidad ocupa un lugar intermedio entre el bloque primero y el bloque segundo. Cubre ambos objetivos: por una parte, sirve de refuerzo para trabajar el objetivo central de las actividades del primer bloque, que pretendía *fomentar el desarrollo de la identidad cultural* del alumnado y, por otra, introduce a los alumnos y alumnas en aquellas actividades dirigidas a *fomentar el conocimiento, la valoración y la aceptación de las características culturales y*

*personales de todos sus compañeros y compañeras.*

Cada alumno traerá a clase un objeto que sea personalmente significativo para él o tenga algún especial significado en su cultura. Realizará una descripción escrita sobre el mismo, que leerá en clase antes de mostrar a sus compañeros dicho objeto. Responderá, también, a posibles preguntas por las que sus compañeros se sientan interesados.

En cuanto a los objetivos del área de lengua, esta actividad fomenta la participación en las manifestaciones orales que se produzcan en clase de acuerdo con las convenciones sociales de este tipo de manifestaciones: pedir la palabra, respetar a los demás cuando hagan uso de ella, centrarse en el tema, expresar la opinión personal razonablemente y modificarla cuando sea necesario.

## DESARROLLO DE LA UNIDAD

### ***Presentación de la unidad:***

Una semana antes del desarrollo de la actividad, se ha de presentar brevemente al alumnado para que pueda ir pensando en qué objeto elegirá. Conocerá que tendrá la oportunidad de mostrar y hablar a sus compañeros y compañeras sobre un objeto importante para él ( puede tratarse de fotografías si se ha tenido problemas para encontrar el objeto deseado).

Puede ayudar ofrecer algún ejemplo del tipo de objeto que podrían elegir: una pieza de ropa, un objeto personal, una fotografía de algún monumento, un libro de su autor o autora favorito, un regalo muy apreciado, un instrumento musical, etc.

Si es posible, situaremos al alumnado en círculo y cada uno, durante unos minutos, explicará al resto de los compañeros por qué ha escogido ese objeto, por qué se identifica con él, qué representa para su cultura, qué significado tiene, etc.

Al finalizar la exposición se abrirá un turno de palabras a fin de que los alumnos y alumnas puedan preguntarse entre sí sobre los objetos que han traído: curiosidades, dudas, etc.

### ***Evaluación de la unidad:***

**CUÁNDO:** Durante los días previstos para la actividad.

**CÓMO:** Observando al alumnado. Anotando sus aportaciones en los diálogos de grupo. Preguntando y dialogando con los alumnos sobre los objetos que han traído.

**QUÉ:** Interés de los alumnos por la actividad. Objetos que traen a clase. Connotaciones culturales de los mismo. Manifestaciones de afecto o identificación hacia un grupo étnico o cultura determinada. Grado de identificación del alumnado con el objeto seleccionado. Motivos por los cuales ha seleccionado uno u otro objeto.

## **UNIDAD 4: "LA CULTURA A TRAVÉS DE UN SÍMBOLO"**

### **1. Objetivos y contenidos del área de lengua.**

#### **A) OBJETIVOS:**

1. Participar en las manifestaciones orales que se produzcan en clase de acuerdo con las convenciones sociales de este tipo de manifestaciones: pedir la palabra, respetar a los demás cuando hagan uso de ella, centrarse en el tema, expresar la opinión personal razonablemente y modificarla cuando sea necesario.
2. Identificar y clasificar palabras en función de su categoría gramatical. El adjetivo.
3. Describir lugares, objetos, personajes y ambientes, utilizando diferentes recursos de la descripción.
4. Conocer y utilizar con propiedad el léxico adecuado a las necesidades comunicativas y de aprendizaje.

#### **B) CONTENIDOS:**

1. La descripción: clases.
2. Categorías gramaticales. El adjetivo.

### **2. Objetivos y contenidos del área de Educación Multicultural.**

#### **A) OBJETIVOS:**



1. Favorecer el conocimiento, la valoración y la aceptación de las características culturales y personales de todos los compañeros/as.
2. Fomentar el desarrollo de las relaciones interpersonales y la interacción entre los miembros del grupo clase.

#### B) CONTENIDOS:

1. Conocimiento de diferentes aspectos culturales a través de los objetos presentados por los alumnos.

### 3. Actividades.

- Descripción escrita del objeto elegido.
- Explicación oral por parte de los alumnos de los motivos de su elección.

### 4. Temporalización.

3 sesiones de 1 hora cada una.

#### *Sesión 1:*

- Presentación de la actividad y reflexión inicial: 15'
- Trabajo individual: 45'

#### *Sesión 2:*

- Actividad gran grupo: 40'
- Trabajo individual: 20'

#### *Sesión 3:*

- Trabajo individual: 30'
- Trabajo de gran grupo: 30'

### 5. Recursos específicos.

- Ninguno en particular.

### 6. Desarrollo de la sesión.

#### *Sesión 1:*

1. Presentación de la actividad y reflexión inicial (semejante a mi modelo de presentación inicial).
2. Descripción escrita de cada objeto por parte del alumno y su presentación a la clase.

#### *Sesión 2:*

1. Continuación de la presentación de los objetos.

2. Diálogo abierto con participación de todo el grupo para comentar el interés despertado por los distintos objetos.

*Sesión 3:*

- Reconocimiento de adjetivos a partir de las descripciones de los alumnos.
- Redacción valorativa de la actividad por parte del alumno.

#### **7. Valoración de las sesiones.**

- Actitud del alumnado en general (participación, interés, respeto, esfuerzo, etc.).
- Rendimiento objetivos académicos.
- Actitud respecto a la diversidad.
- Valoración experiencia docente.

#### **8. Sugerencias para mejorar las sesiones.**

**9. Anexo 4.** Se adjunta una muestra de los ejercicios realizados por los alumnos en esta actividad.

### **UNIDAD 5: "LA ENTREVISTA DEL NOMBRE"**

## ***Introducción***

En la primera unidad de este programa ("La bandera personal") se ha estudiado que el nombre es un elemento fundamental y característica que identifica a cada una de las personas. En esa misma actividad se insistió en cómo la pertenencia a un determinado grupo étnico-cultural, o las experiencias de la vida desarrolladas en un país concreto (por motivos migratorios, etc.) constituyen también una parte fundamental de nuestra identidad.

Después de reflexionar sobre la propia identificación con uno o más países y pensar en qué medida influye y se manifiesta en el alumnado la herencia cultural de su propia familia, etc. Ha llegado el momento de que, basándonos en una identidad propia valorada positivamente, conozcamos cuáles son las características culturales y personales de los compañeros y compañeras de la clase a través del intercambio y del diálogo. Por eso, se propone ahora al alumnado que se entrevisten entre sí sobre su nombre personal, discutiendo y tratando su significado, incluyendo los sentimientos y pensamientos sobre él, conexiones culturales, etc. Al mismo tiempo, es una actividad que reforzará todas las que ya se han realizado.

En cuanto a los objetivos del área de lengua, esta actividad favorece que el alumno aplique normas en la elaboración de un cuestionario para la realización de una entrevista y fomenta, también, el uso del lenguaje de forma autónoma como un instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes.

## **DESARROLLO DE LA UNIDAD**

### ***Presentación de la unidad:***

Se puede introducir la actividad refiriéndose al trabajo ya realizado en la actividad de "La bandera personal". Si con aquella actividad se pretendía que los chicos y chicas profundizaran en su propia identidad, con ésta lo que se pretende es que se conozcan más entre ellos y compartan

sus pensamientos sobre sus características personales y culturales. A través de una entrevista, "La entrevista cel nombre", podrán conocer muchas cosas sobre sus compañeros de clase.

Se ha de animar al alumnado a que realice una buena entrevista en la que descubra el mayor número posible de aspectos sobre las características culturales de sus compañeros y compañeras. Dado que la actividad pretende que se produzca un intercambio y un conocimiento cultural entre ellos, es necesario que realicen la entrevista a un compañero/a de una cultura diferente de la propia.

Se concede entre 20 y 30 minutos para la realización de las entrevistas (entre 10 y 15 minutos para cada miembro de la pareja).

Una vez realizada, dedicaremos unos 20-25 minutos a que cada alumno/a exponga al resto de compañeros de la clase algún aspecto significativo que haya aprendido o que le haya llamado la atención sobre la persona entrevistada.

*Modelo:*

*Realiza la entrevista:.....*

*Persona entrevistada:.....*

1. *¿Cómo te llamas?*
2. *¿Qué opinas de tu nombre? ¿Qué es lo que te agrada de él? ¿Qué es lo que no te agrada?*
3. *¿Por qué te pusieron este nombre? ¿Quién lo escogió?*
4. *¿Hay personas en tu familia que tengan tu mismo nombre? ¿Quiénes?*
5. *¿Hay algún compañero en la clase que tenga tu mismo nombre?*
6. *¿Hay alguna persona famosa o conocida que tenga tu mismo nombre?*
7. *¿En qué te pareces y en qué te diferencias de esas personas?*
8. *¿Tu nombre tiene algún significado? ¿Cuál?*
9. *¿Si pudieses tener dos nombres, cuáles escogerías?*
10. *¿Qué te agrada de esos nombres?*
11. *¿Qué colores escogiste para pintar tu bandera? ¿Por qué?*  
*Colores            ¿Por qué?*
12. *¿Si en tu bandera has representado más de un país o región, con cuál te identificas más?*  
*¿Por qué?*
13. *Indica tres nombres de chico o de chica más populares de tu cultura:*  
*Chico    Chica*

### ***Evaluación de la unidad:***

**CUÁNDO:** Mientras presentan la actividad. Cuando los alumnos realizan la entrevista a su pareja. Durante la puesta en común.

**CÓMO:** Observando las actitudes y reacciones del alumnado. Observando la distancia interpersonal entre los miembros de la pareja. Anotando las aportaciones de los chicos y chicas durante la puesta en común.

**QUÉ:** Interés que demuestran por la actividad. Persona que escogen para entrevistar. Implicación del alumnado para su realización. Interacción con el compañero/a escogido/a. Disposición por conocer costumbres y estilos de vida diferentes del propio. Parte de la entrevista realizada que escogen para explicar al resto de la clase.

## **UNIDAD 5: "LA ENTREVISTA DEL NOMBRE"**

### **1. Objetivos y contenidos del área de lengua.**

#### **A) OBJETIVOS:**

1. Aplicar normas de elaboración de un cuestionario para la realización de una entrevista.
2. Usar el lenguaje de forma autónoma como un instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes.
3. Potenciar el hábito lector a través de textos propios del alumno para el disfrute de la lectura y escritura como vía para el desarrollo de la imaginación y la capacidad necesaria para que los alumnos conozcan su entorno, lo valoren, lo recreen y lo enriquezcan.
4. Transcribir mensajes orales espontáneos y utilizar coherentemente los signos de puntuación.

#### **B) CONTENIDOS:**

1. Reglas de uso de los signos de puntuación: dos puntos, comillas, interrogación, puntos suspensivos.
2. La entrevista. Clases.

### **2. Objetivos y contenidos del área de Educación Multicultural.**

#### A) OBJETIVOS:

1. Fomentar el conocimiento, valoración y aceptación de las características culturales y personales de los demás compañeros.
2. Potenciar la comunicación entre los alumnos culturalmente diferentes.
3. Favorecer el desarrollo de relaciones interpersonales y la interacción entre los miembros del grupo clase.
4. Conocer el significado de los nombres de las diferentes culturas presentes en la clase.

#### B) CONTENIDOS:

1. Significado de los nombres en diferentes culturas.

#### 3. Actividades.

- Realización de una entrevista.

#### 4. Temporalización.

3 sesiones de 1 hora cada una.

##### *Sesión 1:*

- Presentación de la actividad y reflexión inicial: 15'
- Explicación docente: 20'
- Actividad pequeño grupo: 25'

##### *Sesión 2:*

- Actividad por parejas: 30'
- Trabajo gran grupo: 30'

##### *Sesión 3:*

- Trabajo individual: 30'
- Trabajo pequeños grupos: 30'

#### 5. Recursos específicos.

- Ninguno en particular.

#### 6. Desarrollo de la sesión.

##### *Sesión 1:*

1. Presentación de la actividad y reflexión inicial (Semejante a mi modelo de presentación inicial).
2. Explicación de los signos de puntuación.
3. Elaboración del cuestionario para la entrevista.

*Sesión 2:*

- Realización de la entrevista.
- Diálogo abierto en el grupo: opinión sobre el resultado de las entrevistas.

*Sesión 3:*

- Redacción valorativa de la actividad.
- Revisión de la puntuación de los textos escritos.

**7. Valoración de las sesiones.**

- Actitud del alumnado en general (participación, interés, respeto, esfuerzo, etc.).
- Rendimiento objetivos académicos.
- Actitud respecto a la diversidad.
- Valoración experiencia docente.

**8. Sugerencias para mejorar las sesiones.**

**9. Anexo 5.** Se adjunta una muestra de los ejercicios realizados por los alumnos en esta actividad.

**UNIDAD 6: "LA DIVERSIDAD ES RIQUEZA "**

## ***Introducción***

Esta actividad pretende que los alumnos y alumnas valoren la riqueza que representa para las personas el convivir con gente de otras culturas, razas y religiones. La unión e intercambio de culturas comporta un enriquecimiento para las personas y la sociedad.

En el primer bloque de actividades, se pretendía afianzar al alumnado en su propia identidad, que se conociesen más a sí mismos, que se sintiesen seguros y mostrasen una autoestima positiva. En este segundo bloque, con la actividad "La diversidad es riqueza", se pretende que el alumnado valore positivamente la existencia en el aula y en la sociedad, en general, de diversas culturas, razas y religiones. Que no vivan la diversidad como una amenaza sino como una posibilidad de enriquecimiento mutuo.

En cuanto a los objetivos del área de lengua, esta actividad permite que el alumno conozca y respete las normas que rigen la participación en un debate.

## **DESARROLLO DE LA UNIDAD**

### ***Presentación de la unidad:***

Los argumentos utilizados para introducir la actividad pueden servir ahora para presentar esta actividad al alumnado.

Es importante señalar que la importancia del intercambio cultural no se ha de entender como una relación en una única dirección ("los de aquí" aprenden de "los demás"), sino que el intercambio ha de ser mutuo.

Se dividirá la clase en dos grupos. Se dedicará, aproximadamente, 20 minutos a la discusión en grupos. El/la portavoz recogerá las aportaciones de los miembros del grupo y las escribirá en una hoja.

Un grupo trata de imaginar qué pasaría en una sociedad en la que todos fuesen iguales, todas las personas pensasen igual y no hubiese ninguna diferencia entre las personas.



El otro grupo imagina un mundo en el que las personas diferentes conviven de manera pacífica y se enriquecen mutuamente.

Cada grupo elabora un resumen con las aportaciones hechas por su grupo (10-15 minutos).

Se destinarán los últimos 20 minutos aproximadamente para que cada grupo explique al resto de la clase las conclusiones a las que han llegado.

La actividad finaliza con una redacción valorativa individual que recoja por una parte un resumen de lo que se ha discutido en clase y, por otra, una opinión personal de lo aprendido durante el desarrollo de la actividad.

Para conocer y valorar mejor la actitud que los alumnos muestran ante el tema de la diversidad cultural, se puede ampliar la actividad pidiendo al alumno que invente una historia o un poema en el que aparezca la frase "las diferencias nos enriquecen".

### ***Evaluación de la unidad:***

**CUÁNDO:** Durante toda la sesión, especialmente mientras los chicos y chicas trabajan en grupo y durante la puesta en común.

**CÓMO:** Observando las distintas dinámicas de trabajo y de interacción de cada grupo. Anotando sus comentarios y reflexiones respecto al tema de la diversidad. Observando el nivel de participación y el tipo de aportaciones de cada alumno/a. Observando sus actitudes y reacciones delante de la exposición que realiza el propio grupo y los otros. Analizando las aportaciones de cada grupo.

**QUÉ:** La receptividad, el interés y el respeto por las opiniones ajenas. La valoración de la diversidad cultural como un elemento positivo y enriquecedor. Capacidad de análisis, de valoración crítica y creatividad.

## **UNIDAD 6: "LA DIVERSIDAD ES RIQUEZA"**

### **1. Objetivos y contenidos del área de lengua.**

#### **A) OBJETIVOS:**

1. Respetar las normas que rigen la participación en un debate.
2. Expresar opiniones razonadas a propósito de las comunicaciones orales en las que el alumno pueda tener un papel de receptor.
3. Utilizar palabras o construcciones de significados semejantes según el contexto con el fin de evitar las palabras comodín o "baúl" y conseguir una expresión apropiada y precisa.

#### **B) CONTENIDOS:**

1. Reglas de participación en un debate.
2. Repaso de vocabulario: *identidad, sentido de sí mismo/a, diverso/diversidad, pluralismo, diferencia, diferente, igualdad, similitud, semejanza, parecido, heterogéneo, homogéneo, variado, variedad, adhesión, filiación, simpatizar, estereotipo, diversificar, generalizar, diversidad, valorar.*
3. La sinonimia.

### **2. Objetivos y contenidos del área de Educación Multicultural.**

#### **A) OBJETIVOS:**

1. Desarrollar una conciencia y valoración de la diversidad étnica y cultural.
2. Valorar la riqueza que representa para las personas y para la sociedad en

general el intercambio cultural.

3. Respetar el derecho a la expresión cultural, lingüística, de cada persona, grupo étnico, pueblo, etc.

#### B) CONTENIDOS:

1. Conocimiento y valoración de las diferentes culturas.

### 3. Actividades.

- Un debate.

### 4. Temporalización.

3 sesiones de 1 hora cada una.

Sesión 1:

- Presentación de la actividad y reflexión inicial: 15'

- Explicación docente: 10'

- Actividad gran grupo: 35'

Sesión 2:

- Actividad gran grupo: 40'

- Trabajo individual: 20'

Sesión 3:

- Actividad individual: 30'

- Actividad gran grupo: 30'

### 5. Recursos específicos.

- Ninguno en particular.

### 6. Desarrollo de la sesión.

Sesión 1:

1. Presentación y reflexión inicial de la actividad (semejante a mi modelo de presentación inicial).

2. División de la clase en dos grupos y reparto de temas.

3. Planificación previa al debate y resumen escrito de las aportaciones de cada grupo.

Sesión 2:

1. Exposición general de las conclusiones de los dos grupos.

2. Repaso del vocabulario específico de la actividad.

Sesión 3:

1. Redacción valorativa que implique la utilización del vocabulario específico manejado durante el desarrollo de la actividad.

2. Lectura en voz alta de diversas redacciones.

**7. Valoración de las sesiones.**

- Actitud del alumnado en general (participación, interés, respeto, esfuerzo, etc.).
- Rendimiento objetivos académicos.
- Actitud respecto a la diversidad.
- Valoración experiencia docente.

**8. Sugerencias para mejorar las sesiones.**

**9. Anexo 6.** Se adjunta una muestra de los ejercicios realizados por los alumnos en esta actividad.

**UNIDAD 7: "EL ORIGEN DE LAS PERCEPCIONES"**

***Introducción***

Esta actividad pertenece al tercer bloque de actividades del programa. Con ella se pretende ir más allá del conocimiento de los diversos grupos culturales y *concienciar al alumnado de las actitudes racistas y discriminatorias contra grupos étnicos concretos que se ponen de manifiesto en el lenguaje que utilizamos día a día.*

Los alumnos revisarán, a través de diferentes listas elaboradas en clase, términos y expresiones de su propio lenguaje y de determinados usos sociales que contienen prejuicios.

En cuanto a los objetivos del área de lengua, esta actividad permitirá a los alumnos analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas evitando estereotipos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas, sexistas, etc.

## DESARROLLO DE LA UNIDAD

### ***Presentación de la unidad***

Es necesario introducir a los alumnos en los nuevos conceptos de "discriminación", "estereotipo" o "prejuicio". Se puede preguntar directamente qué es lo que se entiende por un "estereotipo" o por cuándo creemos que se produce una "discriminación" hacia alguna persona.

Después de explicar de una manera sencilla lo que significa cada uno de esos conceptos, les explicaremos que una de las formas en que se manifiestan las actitudes racistas es a través del lenguaje y que esta actividad pretende que tomemos conciencia de estos hechos y seamos capaces de identificar y valorar críticamente los estereotipos que se transmiten a través del lenguaje.

- El alumnado se divide en grupos de cinco aproximadamente. Cada grupo desempeña un papel diferente.

- En él han de escribir expresiones que contengan palabras negro/a, blanco/a, indio/a, gitano/a, moro/a. Por ejemplo, "dinero negro", "hacer el indio", "negro como el carbón", etc.

- Después de escribir la lista han de colocar al lado de cada expresión los signos siguientes: "+" cuando la connotación de la frase podría considerarse positiva, "-" en el caso de una connotación negativa y "0" cuando es neutra.

Se reúne todo el grupo clase y se recoge en la pizarra tanto las expresiones encontradas como las connotaciones que tienen. Puede consensuarse con el grupo si se atribuye a la frase una connotación positiva, negativa o neutra.

Reflexión y evaluación conjunta de la actividad:

- ¿Cómo nos sentimos al ver la lista?
- ¿Cuántas expresiones como blanco/a tenían connotaciones negativas? ¿Cuántas expresiones como negro/a, indio/a, gitano/a tenían connotaciones positivas?
- ¿Qué denota nuestro lenguaje de la visión que tenemos de las otras culturas y de la propia?

La actividad podría completarse en una sesión posterior proponiendo a los alumnos que elaboren un vocabulario alternativo, no discriminatorio, para utilizarlo en el grupo y transmitirlo a otras personas.

### ***Evaluación de la unidad:***

**CUÁNDO:** Durante la presentación de la actividad. Durante los diálogos en gran grupo. Durante los trabajos en grupo.

**CÓMO:** Observando las reacciones del alumnado. Promoviendo la participación y la actitud crítica. Anotando sus reflexiones y aportaciones. Observando las dinámicas de trabajo en los grupos. Anotando sus comentarios y reflexiones.

**QUÉ:** La capacidad crítica en la elaboración de los mensajes culturales contenidos en el lenguaje. Actitud crítica delante de temas y expresiones del lenguaje que denotan una discriminación social, racial, sexual, etc.

## **UNIDAD 7: "EL ORIGEN DE LAS PERCEPCIONES"**

### **1. Objetivos y contenidos del área de lengua.**

#### **A) OBJETIVOS:**

1. Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales del lenguaje, evitando estereotipos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas, sexistas, etc.
2. Introducir a los alumnos en los conceptos de discriminación, estereotipos y prejuicios.
3. Desarrollar la capacidad crítica ante los mensajes recibidos a través de los distintos medios de comunicación.
4. Distinguir el significado general de una palabra, el sentido figurado y el significado contextual.
5. Aplicar a los escritos personales las normas gramaticales aprendidas, de tal manera que aquellos tengan una corrección aceptables

#### **B) CONTENIDOS:**

1. Vocabulario específico de la actividad.
2. El adjetivo calificativo. Adjetivos especificativos y explicativos.

## **2. Objetivos y contenidos del área de Educación Multicultural.**

### **A) OBJETIVOS:**

1. Explorar, identificar y valorar críticamente los propios estereotipos y prejuicios sobre los diferentes grupos étnicos y culturales; reconocer cómo y por qué se han formado.

### **B) CONTENIDOS:**

1. Conocimiento de diferentes actitudes sociales frente a la diversidad cultural.

## **3. Actividades.**

- Elaboración de listas con términos y expresiones que contienen prejuicios ?
- Debate.

## **4. Temporalización.**

3 sesiones de 1 hora cada una.

### **Sesión 1:**

- Presentación de la actividad y reflexión inicial: 15'
- Actividad pequeños grupos: 45'

### **Sesión 2:**

- Actividad gran grupo: 40'
- Actividad individual: 20'

### **Sesión 3:**

- Puesta en común: 30'
- Actividad individual: 15'
- Actividad gran grupo: 15'

## **5. Recursos específicos.**

- Ninguno en particular.

## **6. Desarrollo de la sesión.**

### **Sesión 1:**

1. Presentación y reflexión inicial de la actividad (semejante a mi modelo de presentación inicial).
2. División de la clase en cinco grupos para analizar expresiones discriminatorias.

### **Sesión 2:**



1. Reflexión y evaluación conjunta de la actividad.
2. Elaboración de vocabulario alternativo no discriminatorio.

Sesión 3:

- Redacción valorativa sobre la actividad.
- Lectura en voz alta de algunas redacciones.

### **7. Valoración de las sesiones.**

- Actitud del alumnado en general (participación, interés, respeto, esfuerzo, etc.).
- Rendimiento objetivos académicos.
- Actitud respecto a la diversidad.
- Valoración experiencia docente.

### **8. Sugerencias para mejorar las sesiones.**

- 9. Anexo 7.** Se adjunta una muestra de los ejercicios realizados por los alumnos en esta actividad.

## **UNIDAD 8: "LA TAZA DE CALDO"**

### ***Introducción***

Esta unidad pretende que el alumnado valore críticamente sus propios prejuicios y estereotipos sobre diferentes grupos étnicos y culturales. A través de una representación teatral se pretende que el alumnado valore y analice sus pensamientos, ideas e interpretaciones que tiene sobre las conductas de las otras personas, dependiendo del grupo étnico-cultural al que estas personas pertenecen.

En cuanto a los objetivos del área de lengua, esta actividad contribuye a identificar en textos orales y escritos de distinto tipo imágenes y expresiones que denoten alguna forma de discriminación (sexual, social, relacionada con el grupo étnico, etc.); también permite explorar alternativas que eviten el uso de expresiones discriminatorias y utilizar dichas alternativas para las propias producciones.

### **DESARROLLO DE LA UNIDAD**

#### ***Presentación de la unidad***

Continuamos con los conceptos de "estereotipo" y "prejuicio" introducidos en la sesión anterior, y planteamos a alumnado que, en ocasiones, nuestros pensamientos e ideas sobre las conductas de algunas personas son diferentes en función del grupo cultural al que pertenecen.

Dividiremos la clase en cuatro grupos. A cada uno le diremos que el señor protagonista de la historia es el siguiente:

Grupo 1: El señor que está comiendo es un negro.

Grupo 2: El señor que está comiendo es un marroquí.

Grupo 3: El señor que está comiendo es un ejecutivo europeo.

Grupo 4: El señor que está comiendo es un turista inglés.

Tres alumnos representan la escena del restaurante. El resto de la clase, que desconoce la historia real, observa (cuando se realiza la representación ha de parecer que quien se aprovecha es el señor y no la señora).

Al acabar la representación (puede repetirse dos veces para que todos puedan fijarse bien en lo que sucede) el alumnado dialoga sobre cuáles son los motivos por los que el señor protagonista de la historia puede haber actuado así. El portavoz del grupo rellena la ficha.

Se realiza una puesta en común en la que cada grupo explica lo que cree que ha sucedido en el restaurante. Después se reparte a todo el alumnado el texto original y se comenta de qué forma ha influido o no en sus interpretaciones el grupo al cual pertenecían los protagonistas. Como reflexión individual final el alumnado puede rellenar la ficha 2.

### ***Evaluación de la unidad***

**CUÁNDO:** Durante la representación. Durante la discusión en grupo. En la puesta en común.

**CÓMO:** Observando las reacciones y comentarios del alumnado mientras se realiza la representación. Anotando y valorando las aportaciones de los grupos.

**QUÉ:** El respeto por todos y cada uno de los grupos a los que se hace referencia. Valoración crítica del pensamiento y actitudes estereotipadas.

### **LA TAZA DE CALDO:**

(Esta es una historia real que sucedió en Suiza en un restaurante de autoservicio)

*Una señora de setenta y cinco años coge una taza y pide al camarero que se la llene de caldo. A continuación se sienta en una de las muchas mesas del local. Pero, justo al sentarse, se da cuenta de que se ha olvidado el pan. Se levanta, coge un panecillo para comérselo con el caldo y*

*vuelve a sentarse.*

*¡Sorpresa! Delante de la taza de caldo hay un hombre de color, un negro, que está comiendo tranquilamente, sin inmutarse. Esto pasa de castaño oscuro, piensa la señora, ¡pero no me roba!. Se sienta al costado del negro, parte el pan en trozos, los coloca al lado de la taza que está delante del negro y mete la cuchara dentro del recipiente.*

*El negro, complacido, sonría. Cada uno toma una cucharada. Todo en silencio. Habiendo acabado la sopa, el hombre de color se levanta, va hacia la barra y vuelve al poco con un plato abundante de espagueti y... dos tenedores. Comen los dos del mismo plato, en silencio, alternándose. Al final, se van. ¡Hasta la vista!, saluda la señora. ¡Hasta la vista!, responde el hombre, reflejando una sonrisa en sus ojos. Parece satisfecho por haber hecho una buena acción. Se aleja.*

*La señora lo sigue con la mirada. Una vez vencido su asombro, busca con su mano su bolso que había colgado en el respaldo de la silla, pero, ¡sorpresa!, el bolso ha desaparecido. Entonces...aquel negro... Gritó: ¡Al ladrón!, cuando, mirando a su alrededor, ve su bolso colgado de una silla dos mesas más atrás de donde ella estaba y, sobre la mesa, una bandeja con una taza de caldo, ya frío.*

*Inmediatamente se da cuenta de lo que ha sucedido. No ha sido el africano el que ha comido de sus sopa. Ha sido ella quien, equivocándose de mesa, ha comido a costa del africano.*

## **UNIDAD 8: "LA TAZA DE CALDO"**

### **1. Objetivos y contenidos del área de lengua.**

#### **A) OBJETIVOS:**

1. Identificar en textos orales y escritos de distinto tipo imágenes y expresiones que denoten alguna forma de discriminación (sexual, social, relacionada con el grupo étnico, etc.).
2. Explorar alternativas que eviten el uso de expresiones discriminatorias y utilizar dichas alternativas para las propias producciones.
3. Planificar y dramatizar situaciones de la vida cotidiana.
4. Mejorar la comprensión verbal y la capacidad crítica.
5. Potenciar la autoevaluación y las tareas de revisión y corrección.

**B) CONTENIDOS:**

1. Pautas para la dramatización de un texto.
2. Vocabulario: alternativas a las expresiones discriminatorias.

**2. Objetivos y contenidos del área de Educación Multicultural.**

**A) OBJETIVOS:**

1. Promover en el alumnado elementos de juicio y criterios propios para poder rechazar actitudes sexistas, racistas e intolerantes.

**B) CONTENIDOS:**

1. Criterios para potenciar un sentido crítico constructivo respecto a la propia cultura y a las demás.

**3. Actividades.**

- Escenificación de un texto.
- Debate.

**4. Temporalización.**

3 sesiones de 1 hora cada una.

**Sesión 1:**

- Presentación de la actividad y reflexión inicial: 20'
- Actividad pequeño grupo: 20'
- Actividad gran grupo: 20'

**Sesión 2:**

- Actividad gran grupo: 40'
- Trabajo pequeño grupo: 20'

**Sesión 3:**

- Trabajo individual: 30'
- Actividad gran grupo: 30'

**5. Recursos específicos:**

- Texto escrito de la historia real "La taza de caldo".

**6. Desarrollo de la sesión.**

Sesión 1:

1. Presentación y reflexión inicial de la actividad (semejante a mi modelo de presentación inicial).

2. División de la clase en cuatro grupos.

3. Breve representación escénica.

Sesión 2:

1. Puesta en común en la que cada grupo expone su interpretación sobre lo que ha sucedido en la escena.

2. Reparto al alumnado del texto original de la escena representada y lectura.

3. Debate sobre las conductas que comportan prejuicios.

Sesión 3:

1. Redacción valorativa sobre la actividad.

2. Lectura en voz alta de algunas redacciones.

#### **7. Valoración de las sesiones.**

- Actitud del alumnado en general (participación, interés, respeto, esfuerzo, etc.).

- Rendimiento objetivos académicos.

- Actitud respecto a la diversidad.

- Valoración experiencia docente.

#### **8. Sugerencias para mejorar las sesiones.**

**9. Anexo 8.** Se adjunta una muestra de los ejercicios realizados por los alumnos en esta actividad.

## BILIOGRAFIA

- Aboud, F.F. (1987). The development of ethnic self-identification and attitudes. En J.S. Phinney y M.J. Rotheram (Eds.). *Children's ethnic socialization: pluralism an development* (pp.32-55). Newbury Park, CA.:Sage.
- Atkinson, D.R., Morten, G. y Sue, D.W.(1989). A minority identity development model. En D.R. Atkinson, G.Morten y D. Sue (Eds.). *Counseling American minorities*. (pp 35-52). Dubuque, I.A.: William C.Brown.
- Banks, J.A. et al. (1976). *Curriculum Guidelines for Multiethnic Education*. New York: National Council for the Social Studies.
- Banks, J.A. i Lynch, J. (1986). Multicultural Education: Development, Paradigms and Goals. En Banks, J.A. y Lynch,J., *Multicultural Education in Western Societies*, London: Holt, Rineheart y Winston.
- Banks, J.A. (1989). Multicultural Education: Traits and Goals. En J.A. Banks i Ch. A. Banks (Eds.). *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. London: Allyn and Bacon.
- Banks, J.A. (1989). Multicultural Education: Traits and Goals. En J.A Banks i Ch. A. Banks (Eds.). *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. London: Allyn and Bacon.
- Banks, J.A. (1994). *An introduction to multicultural education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bartolomé, M. (1993). *Una propuesta educativa en la revolución mundial*. Madrid: Documentos I.E.P.S.
- Bartolomé, M. (Coord. ) (1994). *Diagnóstico de las diferencias étnicas y de los procesos desarrollados en la Educación Primaria*. Informe final d'investigación (CIDE). Text policopiat.
- Bartolomé, M. (1995). La escuela multicultural: del diagnóstico a una propuesta del cambio. *Revista de Educación*, (307), pp. 75-125.
- Bartolomé, M. (1995). L'educació intercultural. Entre el repte i la utopia. *Temps d'Educació*, (113), pp. 145-161.
- Bartolomé, M. (1995). La escuela multicultural: del diagnóstico a una propuesta de cambio. *Revista de Educación*, 307, pp. 75-125.

- Bartolomé, M. (1995). L'educació intercultural. Entre el repte i la utopia. *Temps d'educació*, 13.
- Bartolomé, M. et al. (1997). *Diagnóstico a la Escuela Multicultural*. Barcelona: Cedecs Editorial.
- Bartolomé, M. (1997). Panorámica general de la investigación sobre educación intercultural en Europa. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 15, nº1, pàgs 7-28.
- Bartolomé et al. (1997). *Diagnóstico a la Escuela Multicultural*. Barcelona: Ed. CEDECS.
- Bernal, M.E. y Knight ,G.P. (1993). *Ethnic identity: Formation and transmission among Hispanics and other minorities*. Albany: State University of New York Press.
- Cabrera, F.; Espín, J. V.; Rodríguez, M. y Marín, M.A. (1996). *Identidad étnica y aculturación en el alumnado de Educación Secundaria*. Comunicación presentada en "European Conference on educational Research". Sevilla, Setiembre-96.
- Cabrera, F.; Espín, J. V.; Rodríguez, M. y Marín, M.A. (En prensa). Elaboración de un cuestionario para medir la identidad étnica y la aculturación en la adolescencia. *Revista de Educación*.
- Camirelli, C. (1985). *Antropología cultural y educación*. UNESCO.
- Camirelli, C. (1988). Pertinence d'une approche scientifique de la culture pour une formation par l'education interculturelle. En Quellet, F. (Dir.). *Pluralisme et école: Jalons pour une approche critique de la formation interculturelle des éducateurs* (pp. 565-593). Institut québécois de recherche sur la culture.
- Colás, P. i Buendía, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- Cook, T.D. i Reichardt, C.S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Departament d'Ensenyament (1990). *Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu*, Barcelona: Reculls de normativa.
- Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (1996). *Educació intercultural. Orientacions per al desenvolupament del Curriculum*. Barcelona: Servei de Difusió i Publicacions.
- Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya (1994). *Pla Interdepartamental d'Immigració*. Barcelona: Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya.
- Evertson, C.M. i Green, J.L. (1989). *La observación como indagación y método*. En C.M. Wittrock, *La investigación de la enseñanza, II: Métodos cualitativos y de observación* (pp. 303-406). Barcelona: Paidós/M.E.C.
- Gay, G. (1986). Multicultural teacher Education. En Banks, J.A; Lynch, J. (Eds.). *Multicultural Education in Western Societies*. London: Holt, Rinehart and Winston.
- Guba, E.G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (Eds.), *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Madrid:



Akal.

- Helms, J.E. (1995). An Update of Helm's White and People of Color Racial Identity Models. En J. G. Ponterotto; J.M. Casas; L. Suzuki y Ch. M. Alexander (Eds). *Handbook of Multicultural Counseling*. (155-180). Thousand Oaks: Sage.
- Isajiw, W.W (1990). Ethnic-Identity retention. En R.Breton; W.W.Isajiw; W.E. Kalbach y J.G. Reitz (Eds.). *Ethnic identity and equality*. (34-91). Toronto: University of Toronto Press.
- Miles, M. i Huberman, A. (1984). *Qualitative data analysis*. Beverly Hills: Sage.
- Jordán, J.A. (1992). *L'educació multicultural*. Barcelona: Ediciones Ceac.
- Jordán, J.A. (1994). *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Jordán, J.A. (1996). *Propuestas de educación intercultural para profesores*. Barcelona: Ediciones Ceac.
- Lipiansky, E.M. (1989). Communication, codes culturels et attitudes face a l'altérité. *Intercultures*, nº 7, pp. 27-37.
- Page, M. (1988). L'education interculturelle au Québec: bilan critique. En Quellet, F. (Ed.). *Pluralisme et école: Jalons pour une approche critique de la formation interculturelle des éducateurs*. Institut québécois de reserche sur la culture.
- Perotti, A. (1989). Migración y sociedad en Europa. Las recientes mutaciones y sus consecuencias educativas y culturales. En Consejo de Cooperación Cultural del Consejo de Europa. *Proyecto nº 7. Cuaderno nº 65*. Fundación Encuentro, 47-158.
- Phinney, J.S. (1991). *Ethnic identity and self-esteem: a review and integration*. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*.
  
- Phinney J. S. (1991). Ethnic identity and self-esteem: a review and integration. *Hispanic Journal of Behavioral Sciencies* , 2, (13) 193-208.
- Puig, J.M<sup>a</sup>. (1990). Elements per a una educació multicultural. *Perspectiva escolar*, setembre, pp- 17-22.
- Rincón, D., Latorre, A., Arnal, J., y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Ruiz Olabuénaga, J.I. i Ispizua, M.A. (1989). *La descodificación de la vida cotidiana: Métodos de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sandín, M. P. (1995). *Desarrollo de la identidad étnica en adolescentes desde una perspectiva intercultural: evaluación participativa de un programa de acción tutorial*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Sandín, M.P. (1997). *Desarrollo de la identidad étnica en adolescentes desde una perspectiva intercultural: evaluación participativa de un programa de acción tutorial*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Barcelona, Barcelona.

publicada. Universitat de Barcelona, Barcelona.

- Sleeter, C.E. i Grant, C.A. (1994). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class and gender* (2 ed.). Nova York: Merrill.
- Stufflebeam, L. D. i Shinkfield, A.J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Buenos Aires: Paidós M.E.C.
- Siccone, F. (1995). *Celebrating diversity: building self-esteem in today's multicultural classrooms*. Boston: Allyn and Bacon.
- Serramona, J. (1993). *Idees i propostes d'acció per a una pedagogia actual*. Vic: EUMO-Crònica d'Ensenyament.- Col.lecció Documents, 21.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.