

TOMAS CALVO BUEZAS

DIVERSIDAD CULTURAL  
Y EDUCACION: UN RETO  
PARA EL SIGLO XXI

Separata de la revista DOCUMENTACION SOCIAL correspondiente  
al número 97, de los meses octubre-diciembre 1994

# Diversidad cultural y educación: un reto para el siglo XXI

---

Tomás Calvo Buezas  
Catedrático de Antropología Social.  
Universidad Complutense

## DEMOCRACIA Y EDUCACION EN TOLERANCIA (\*)

Una sociedad, cuando es verdaderamente *democrática*, ha de creer con firmeza, no sólo en los valores de la igualdad y de la libertad, sino en que es posible *construir*, a pesar de las dificultades, una convivencia social comunitaria, en que esos valores se plasmen en la realidad, trascendiendo la mera proclamación verbal. Y esa esperanza en una sociedad igualitaria ha de ser aún más fuerte y viva en las *instituciones educativas*, y particularmente en los *jóvenes*, que deben ser por excelencia abiertos al futuro, a los otros, al mundo, a la aventura de la vida. Ellos —más que nadie— han de apostar sin miedos por una España y una Europa pluriétnica, multirracial y mestiza. Ese será el desafío del próximo milenio, en que los niños y jóvenes de hoy serán los protagonistas y actores principales del cercano siglo XXI. De ahí la radical importancia de educar a los jóvenes en la tolerancia y en el respeto a la diferencia. La democracia es el triunfo de las mayorías, pero la piedra de toque de una verdadera y auténtica democracia es *el respeto a las minorías*, sean éstas políticas, ideológicas, religiosas, lingüísticas o étnicas.

Y la *escuela* —a través de su contexto como comunidad abierta y tolerante—, y particularmente a través de sus *maestros y profesores*, debe ser un espacio sociopolítico relevante y trascendental para la for-

---

(\*) Parte de este ensayo fue presentado en la Reunión Internacional de Investigadores y Expertos, convocada por la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (Ginebra, junio 1994).

mación de esas actitudes de tolerancia y de esos valores de igualdad y solidaridad, fundamentos de toda sociedad democrática, y de máxima importancia en el mundo del futuro, cada vez más interdependiente, pluricultural y sin fronteras.

Existen nubarrones negros en el firmamento, como veremos, y parece que los jóvenes racistas cada vez se hacen más visibles y agresivos, pero también hay motivos para la esperanza...; también está creciendo el número de educadores y de jóvenes, que han tomado conciencia de la gravedad del problema, y se han hecho militantes activistas de la solidaridad y de la defensa de la igualdad y del respeto a la diferencia.

Si echamos una mirada al mundo contemporáneo, observamos una serie de fenómenos aparentemente contradictorios e inconexos. Por una parte nunca como ahora formamos parte toda la Humanidad de una *aldea global*, interrelacionada por los medios de comunicación y caracterizada por la *integración*, el *universalismo* y la *globalización*; el mundo se ha convertido en un gran mercado, en el que libremente transitan capital, tecnología, recursos, empresas y productos.

Algunos analistas explican el incremento de esta «integración universalista» por el triunfo del *capitalismo liberal*, de naturaleza transnacional y expansionista; ello explicaría la ruptura de fronteras étnicas y culturales cerradas. Por otra parte, con la caída de los Estados comunistas, el imperante Capitalismo habría desarrollado aún más su dimensión universalista, integradora y globalizadora.

Ahora bien, esta expansión capitalista mundial produce dialécticamente otros efectos, socialmente necesarios, como son la desintegración social, las fanáticas resistencias nacionalistas y los baluartes étnicos particularistas. ¿Por qué estos procesos contrarios a la globalización universalista? ¿Por qué el capitalismo, a la vez que integra la producción y el mercado, conlleva el incremento de la *competencia* entre los diversos sectores sociales y entre los diversos países, distancia aún más el Norte/Sur y jerarquiza aún más la estructura desigual del poder económico en manos de la docena de países ricos del Primer Mundo? Este proceso debilita la soberanía nacional y las lealtades de etnia y religión, por lo que a veces estas fuerzas sociales explotan en un exagerado fanatismo étnico-nacionalista-religioso. En este sentido algunos autores hablan de cómo en nuestra sociedad moderna de consumo se opera a la vez un proceso «universalista» de homogenei-

dad económica, cultural y social, que podría metafóricamente denominarse de *destribalización* a nivel estructural; y a la vez se produce dialécticamente un proceso «particularista» etnocéntrico y nacionalista de *retribalización* a nivel simbólico de identidad étnica.

En saber armonizar esa dimensión universalista abierta y esa conveniente lealtad étnica y patria consiste el desafío del futuro. Si el equilibrio se rompe, suele hacerse por el punto más flojo y débil, que es la «abstracta» dimensión universalista. Parece ser que en caso de conflictos de lealtades y competencia de recursos, se incrementa el particularismo étnico-nacional con el rechazo del «otro y del diferente», recrudesciéndose a los prejuicios y a la búsqueda de chivos expiatorios; y por eso mismo son en esas crisis sociales donde hay que mantener la cabeza clara y el corazón abierto. Y la *escuela* debe constituir en las sociedades democráticas ese espacio privilegiado para la educación en la tolerancia, en la solidaridad y en el respeto a otros pueblos y culturas.

## I. DATOS PARA PENSAR: LOS RESULTADOS DE UNAS INVESTIGACIONES

Para la prevención del racismo y de la xenofobia, a través principalmente de la *educación escolar*, el conocer la malla oculta de prejuicios, así como de valores positivos de cada cultura, resulta clave en la intervención psicosociocultural pedagógica. En esa línea de *antropología educativa* aplicada han ido mis estudios sobre el análisis de los textos escolares (CALVO BUEZAS, 1990). A través de estas indagaciones, se muestra cómo la cultura española, por medio de sus Instituciones y de sus libros de texto, transmite los valores ideales de la igualdad y solidaridad, pero otros agentes sociales y la praxis cotidiana socializan a los niños en prejuicios y estereotipos negativos, estableciendo una «jerarquía del rechazo», a cuya cabeza están los gitanos, los árabes y los negros africanos. Conocer este submundo de prejuicios es imprescindible en la intervención psicosocial y en los programas de prevención de la xenofobia y del racismo, así como en el trabajo social con inmigrantes y refugiados.

Hagamos un breve *resumen de los resultados de estas investigaciones* (CALVO BUEZAS, 1989, 1990, 1993).

## Manuales escolares: minorías étnicas y racismo

La escuela, aunque no sea la principal Institución, sigue teniendo un papel relevante, y los *libros de texto* son un botón de muestra. ¿Qué dicen sobre el racismo los libros escolares? Aclaremos muy esquemáticamente la base del análisis: ha sido una muestra de 218 manuales de EGB, BUP y Formación Profesional (48.853 páginas y 29.853 ilustraciones) en las áreas de Ciencias Sociales, Historia, Lengua, Formación Humanística, Filosofía, Religión y Ética. El tema del racismo está suficientemente tratado en los libros de texto escolares, siendo tajante y explícita la condenación contra toda forma de discriminación racial y ética. Esto puede estimarse como muy positivo, ya que toda denuncia del prejuicio racial, aunque no se cite expresamente el caso español, favorece, en los niños y adolescentes, actitudes de solidaridad y convivencia con gentes de color y cultura diferente.

Pero junto a este innegable hecho, hay que hacer dos sustanciales anotaciones: 1. *El racismo se sitúa en otros países, fuera de España*, principalmente en Estados Unidos contra los negros e hispanos, en África y Rodesia contra los negros, y en la Alemania nazi contra los judíos. 2. El tratamiento reiterativo contra el racismo en otras partes del mundo, al ser escasísimas las referencias a los prejuicios étnico-raciales de los españoles, puede producir en los niños y adolescentes una peligrosa ensoñación de que en *España no existe racismo*, siendo «nosotros» los buenos y los «otros» los malos, los racistas, los discriminadores. Este tipo de discurso puede generar en los niños una ideología falseante y un narcisismo fatuo, que les puede inclinar a soñar que viven, como Alicia, en el País de las Maravillas. (CALVO BUEZAS, *Los racistas son los otros*, Ed. Popular, Madrid, 1989).

Y existe otro dato significativo en relación al tratamiento de la diversidad cultural en los libros de texto, y que afecta a la construcción de la igualdad en los escolares de las minorías étnicas, y es el siguiente:

*La dominación del espacio y el etnocentrismo localista* es el criterio orientador más importante en la *construcción de identidades* y en el tratamiento escolar de la unidad y diversidad cultural española. La cadena de identificaciones se sustenta en círculos geográfico-administrativos, como son la localidad/comarca/provincia/región, Auto-

nomía/nación española, representándose su identidad y diferencia de los otros con símbolos icónicos, estáticos y reificados, de escasa polisemia, como son la bandera, el himno, el escudo y el Estatuto de Autonomía, sin enfatizar la historia y los procesos dialéctico-conflictivos de cada comunidad cultural. Los elementos identificadores/diferenciadores del mosaico cultural español que se presentan son principalmente el folklore, las fiestas típicas, los trajes regionales, los bailes y cantos, la gastronomía y la artesanía, con una carga excesiva de regionalismo y tipismo exótico, substantivista y estereotipado. No se logra superar el modelo geográfico-administrativista-regionalista, aunque ahora se atenúe un poco más bajo el ropaje del «autonomicismo», pero sin insistir lo suficientemente en el proceso creador de identidades históricas, en la riqueza de la pluralidad cultural y en las singularidades lingüísticas de algunas culturas del Estado Español.

Esta visualización geográfico-espacial de la diversidad cultural conlleva el silencio de los pueblos y *culturas* minoritarias de España, *no territoriales*, como los grupos étnicos de gitanos e inmigrantes del Tercer Mundo y de Iberoamérica, que quedan excluidos del férreo armazón espacial-administrativo; si se trata de ellos, se hace al estudiar los «problemas» sociales, pero no como parte de la diversidad cultural española.

En el tratamiento escolar de las *identidades sociales* existe una preferencia por la estructura de clases y por las organizaciones políticas; se omiten las alusiones a los grupos étnicos, como elementos básicos en el análisis de la composición sociocultural de muchas sociedades complejas modernas, como lo es hoy Estados Unidos y cada día lo será más Europa.

De igual modo, los *modelos dominantes de identificación*, que presentan los textos escolares, sobre todo en los decisivos primeros años de EGB, corresponden al prototipo de familia de clase media urbana, mostrando como pauta ideal sus patrones de conducta, sus valores, sus modelos familiares, su tipo de parentesco, sus hábitos de ocio y trabajo, su nicho ecológico habitacional, su valoración del estudio y la escuela, número de hijos, etc.

Una presentación así de la diversidad cultural española y de sus identidades, en la que no se hace referencia a la singularidad histórica

gitana, harán aún más difícil la *integración de los niños de minorías étnicas en las escuelas normalizadas*, contribuyendo al poco interés y abandono de los escolares de estos grupos.

La igualdad humana y la condena del racismo y de la xenofobia es lo que se «predica» en los libros de texto y «se enseña» oficialmente en la escuela. Pero ¿qué es lo que *piensan y sienten* los maestros y alumnos? Estos son algunos resultados de la *encuesta nacional a profesores* (N=1.110) de Primaria, Secundaria y Formación Profesional, y de *alumnos* (N=1.419) de los mismos niveles.

Para sondear la *distancia social*, propusimos una serie de relaciones interétnicas con grupos diversos, preguntando si «les daría lo mismo», «les molestaría algo» o «les molestaría mucho» establecer con ellos relaciones sociales, como las siguientes: vivir en el mismo barrio, ser amigos, ser compañeros de trabajo, tenerlos como compañeros de clase o alumnos, casarse con ellos o casar a sus hijos. El orden de los grupos que acumula mayores porcentajes de *prejuicios*, haciendo las medias ente todas las relaciones citadas, y sumando las contestaciones de los que «les molestarían algo» y «les molestarían mucho», es la siguiente para los *profesores*: 1, gitanos (media de prejuicios de todas las relaciones propuestas, 49,1); 2, árabes (40,6); 3, negros africanos (29,9); 4, judíos (21,6); 5, rusos (18,1); 6, japoneses (16,1); 7, norteamericanos (11,9); 8, portugueses (10,7); 9, ingleses (10,4); 10, hispanoamericanos (6,8); 11, franceses (6,6). Las relaciones que tienen mayores porcentajes de recelo-rechazo son las de casar a sus hijos: el total de todos los grupos es de 36, y en caso gitano alcanza el porcentaje de 69,4, entre los que «les molestaría algo» (28) y «les molestaría mucho» (41,4); les sigue casarse ellos (la media de todos los grupos de los que «les molestaría algo» y «mucho» es de 33,9, y en caso gitano, 64,9); vivir en el mismo barrio (media 14,1, con gitanos 49,2); la relación de menor prevención en los profesores es la de tenerlos en su clase (la media para todos los grupos es de 8,7, y con alumnos gitanos de 24,7; de este porcentaje a un 16,1 les molestaría «algo» y a un 8,6 les molestaría «mucho»).

En referencia a los *matrimonios exogámicos*, formulamos otras preguntas. Un 39 por ciento de profesores y un 35 de alumnos opinan que no es conveniente casarse con personas de distinta raza; con per-

sonas de distinta religión, un 46 por ciento de profesores y un 37 de alumnos no lo ve conveniente; con extranjeros, un 18 por ciento de profesores y un 16 de alumnos; de distinta étnia, como payos y gitanos, opinaron que no es conveniente casarse un 49 por ciento de profesores y un 32 de alumnos.

Sobre la *xenofobia y el racismo militante* propusimos también unas preguntas. Sostienen que «si de mí dependiera, *echaría a los gitanos de España* y nunca los admitiría» un 5 por ciento del profesorado y un 11,4 de alumnos. A los escolares —no a los profesores— se les formuló esta misma pregunta en referencia a otros grupos, y estas son las respuestas: echarían a los gitanos (11,4), árabes (11,1), judíos (10,4), rusos (8,7), norteamericanos (7,0), franceses (6,6), portugueses (6,6), ingleses (5,9), negros africanos (4,2) e hispanoamericanos (4,2). En la encuesta escolar de 1993, estos porcentajes de «echarlos del país» se han acrecentado gravemente: echarían a los gitanos un 31 por ciento, a los moros un 26, a los negros de Africa un 14, a los judíos un 18 por ciento (CALVO BUEZAS, 1994).

La inmensa mayoría de los profesores (un 94 por ciento) admite que en España existen prejuicios contra los gitanos, contra los árabes (78,4), contra los judíos (24,5), contra los latinoamericanos (11,9). Un 43,2 por ciento admite que «tiene prejuicios contra algunos de los grupos anteriores».

Altamente alarmantes son también los siguientes datos. Un 33 por ciento de profesores y un 46 de alumnos están de acuerdo en que «*la raza blanca occidental* ha sido en la historia humana la más desarrollada, culta y *superior a otras razas*». El hecho de que actualmente existen conflictos raciales en Norteamérica y Africa es visualizado como una consecuencia del racismo de los «otros», porque «los españoles no han sido en sus colonias racistas como los ingleses, como lo muestra el hecho del mestizaje»; así opinan un 51 por ciento de profesores y un 57 de escolares.

Hay otros resultados preocupantes en la Encuesta a profesores. Y es observar comparativamente el recelo a tener alumnos de minorías étnicas. El siguiente cuadro es muy ilustrativo:



PREJUICIO A TENER COMO ALUMNOS A GITANOS  
Y A OTROS GRUPOS

Encuesta profesores (N = 1.110)

Proposición: « <i>El tenerlos como alumnos me molestaría...</i> »			
GRUPOS PROPUESTOS	Me molestaría algo (2)	Me molestaría mucho (3)	Prejuicio (2)+(3)
Gitanos .....	16,1	8,6	24,7
Arabes-moros .....	11,4	7,2	18,6
Negros africanos .....	6,9	3,2	10,1
Judíos .....	5,0	3,8	8,8
Rusos .....	6,1	2,7	8,8
Japoneses .....	3,6	1,4	5,0
Norteamericanos .....	2,5	1,5	4,0
Ingleses .....	3,4	0,5	3,9
Franceses .....	2,5	1,0	3,5
Portugueses .....	2,6	0,6	3,2

Y otro dato. Los profesores creen como la mejor solución a los problemas escolares payos-gitanos las «escuelas sólo para gitanos» (segregadas), un 7,7 por ciento; un 19,2 por ciento estima la conveniencia de que existan «escuelas o Centros Especiales donde se prepare sólo a los gitanos hasta que puedan pasar a las escuelas normalizadas»; y el resto —un 7,4— que «únicamente vayan a escuelas y aulas comunes, juntos desde el principio, los payos y los gitanos». Sin embargo, planteada la cuestión en forma diferente, un 25 por ciento sostiene que «en los conflictos surgidos en algunos Centros por la admisión de niños gitanos, la razón ha estado principalmente de parte de los padres que protestaban por la admisión conjunta de payos y gitanos»; un 48 por ciento que la razón había estado principalmente «de parte de los que exigían la admisión de los gitanos en las mismas escuelas», y un 24 por ciento que la razón había estado «de parte de los que estimaban como mejor solución el que fuesen los niños gitanos a Centros Especiales para luego integrarse en las escuelas normalizadas».

No es difícil de comprender el fracaso escolar gitano con este aire prejuicioso y agresivo dentro del Centro escolar, aunque se trate de una minoría racista antigitana.

Son *muchos los factores* que contribuyen al problema escolar gitano: difunde cultura, difunde sistema de preparación al trabajo adulto, otro sistema de parentesco y linaje, otras formas de control y gratificación, otro mundo de códigos, valores y normas, la situación de pobreza, malas viviendas, deficiencias sanitarias, otro sistema de alimentación, ambiente familiar de adultos analfabetos, etc.; pero a todos ellos hay que añadir el prejuicio antigitano en bastantes sectores del profesorado y alumnado, dificultando aún más los problemas étnicos que ya arrastran ellos por su cultura, forma de vida y situación económico-sociocultural.

## II. ORIENTACIONES PARA LA ACCION: TEXTOS ESCOLARES Y SENSIBILIZACION DEL PROFESORADO

La convivencia interétnica y democrática de una sociedad multicultural, y máxime la integración de los inmigrantes con el respeto a su cultura e idiosincrasia singular, es un problema grave y complejo; son muchos los factores que entran en juego, y todos ellos están relacionados. Sucintamente hemos apuntado algunos: diversidad nacional, diversidad étnica-social, distancia cultural, a veces otra lengua, otra religión, otros valores y normas, unos puestos de trabajo marginales, una situación económica con malas viviendas en nichos urbanos, etc.

Pero a pesar de las dificultades, hay que afirmar la *posibilidad de una posible convivencia democrática* en tolerancia e igualdad, con el respeto a los derechos humanos. Las personas y las sociedades son capaces también de la búsqueda de soluciones y desactivación de conflictos. Aunque el camino sea largo y espinoso, no se puede renunciar a seguir andando hacia adelante.

El aumento del racismo, la xenofobia y el paro son los mayores problemas que enfrenta la juventud europea, según las conclusiones de la IV Conferencia para la Juventud del Consejo Europeo, celebrada en abril de 1993 en Viena, al que han asistido representantes de 37 países, tomándose el acuerdo unánime de iniciar una *campana internacional de educación* contra el racismo, la xenofobia y los nacionalismos extremistas. Se ha coincidido en señalar, que además del hecho

de la recesión económica europea, el *vacio ideológico* de valores en los jóvenes se está convirtiendo en un excelente caldo de cultivo para el crecimiento de las actitudes intolerantes, xenófobas y violentas. De aquí el irremplazable papel de la educación en esta relevante y urgente tarea.

La *Europa del futuro* será cada vez más un mosaico pluricultural y multiétnico, nutrida con emigrantes y etnias del Tercer Mundo, con modos de vida muy diferenciados de la cultura occidental. Si los niños y jóvenes de ahora —ciudadanos europeos del mañana— no aprenden a convivir juntos en la diferencia, es previsible el auge del racismo y la xenofobia con el recrudecimiento de los conflictos étnicos.

Si queremos formar a los ciudadanos europeos del futuro, dentro del nuevo escenario político-social, la educación intercultural se convierte en una necesidad y un desafío; pero ello implica, en la acción pedagógica, a toda la colectividad escolar, profesores, alumnos, padres y entorno comunitario.

### Textos escolares y educación para la tolerancia

A la vista de mis análisis sobre los manuales escolares, apuntados anteriormente y desarrollados ampliamente en una publicación mía (CALVO BUEZAS, *Los racistas son los otros*), me permito sugerir las siguientes *orientaciones generales*:

1. *Aprovechar pedagógicamente y enfatizar la actual proclamación de los valores de la igualdad y la defensa de los derechos humanos, así como la condena del racismo.*
2. *Aplicar, concretar y referir esos principios de la igualdad y condena del racismo al entorno local, autonómico, español y europeo.* Hemos visto que es en esto en lo que fallan los textos escolares actuales, siendo educativamente necesario.
3. *Revisar la presentación en los textos de historia de la conquista y colonización española*
4. *Desarrollar más el paradigma axiológico del pluralismo cultural y del derecho a la diferencia.* Para ello es necesario, dado el actual diseño curricular de la EGB, tener en cuenta lo siguiente:

No «re-ligar» *exclusivamente* la identidad al espacio, a la tierra, al lugar de nacimiento o residencia. Estando suficientemente desarrollada esta inculturación de identidad en los actuales libros escolares, es preciso ampliar los círculos de identidad. Es necesario enfatizar que además de ser valencianos o vascos, españoles o franceses, europeos o latinoamericanos, podemos tener *otras identidades no territoriales*, que religan unos hombres con otros, a unas familias con otras, a un linaje con otro, a unos grupos con otros, en vínculos especiales. Uno de ellos es *la identidad de grupos étnicos*, los hijos o descendientes de padres de otros pueblos y espacios, que emigraron aquí, y que desean conservar su lengua, su cultura e identidad: caso chicanos en USA, marroquíes o africanos en Europa, españoles en Alemania, gitanos en España, extremeños en Euskadi o Cataluña.

*El paradigma del pluralismo cultural* lleva consigo el desterrar la popular teoría del evolucionismo unilineal, que sostiene que la Historia ha avanzado y «progresado» (como valor indispensable) de lo más imperfecto a lo más perfecto, de lo inferior a lo superior, de las culturas salvajes/bárbaras a las civilizadas; y por tanto se admite el supuesto peligroso de que existen culturas superiores e inferiores.

Hay que rechazar el dogma ideológico y falaz de que la *homogeneidad cultural* en una sociedad es un bien supremo y que es preferible una sociedad uniforme a una sociedad pluralista, *multiétnica*, plurirracial y mestiza.

Debe evitarse el asumir acríticamente, como un principio inspirador de toda política cultural y educativa, que los niños de las minorías étnicas o hijos de emigrantes deben, cuanto antes mejor y cuanto más mejor, *asimilarse* a la cultura dominante mayoritaria, dejando su cultura étnica o de origen, que es considerada inferior o como una rémora para el «progreso».

5. *El mal, el hambre, la explotación, la marginación, la pobreza y el chabolismo*, no deben situarse en el «otro mundo», en el de los «otros», sino en nuestro propio entorno, localidad, región/España, Europa.

El tratamiento positivo de estos temas en los textos escolares debe necesariamente aplicarse a nuestro medio social, enseñándole al niño

a descubrir en su entorno las lacras sociales. Enseñar al niño a «ver», pero también a «juzgar» crítica y analíticamente las causas de la pobreza y de la marginación, no culpabilizando automáticamente a los «pobres y marginados» de su propia miseria. Hacer este mismo tipo de análisis crítico con referencia a la pobreza del Tercer Mundo, recordando la colonización y enriquecimiento de los países del Primer Mundo, singularmente Europa, moviendo a la solidaridad, sin caer en el paternalismo o compasión de seres superiores.

6. *Es necesario llenar el vacío en el actual diseño curricular con nuevos contenidos sobre minorías étnicas en Europa y España.*

Hay que introducir nuevos contenidos sobre refugiados en España, emigrantes económicos como los negros africanos y marroquíes, conflictos étnico-nacionalistas en los países del Este, el pueblo gitano europeo y español, el derecho de las minorías a su identidad y expresión de la cultura propia, siendo un enriquecimiento para *toda* la sociedad europea.

Resumiendo, la amplia gama de temas y subtemas podríamos reducirla a los siguientes para su desarrollo en el proceso educativo:

- El paradigma axiológico del universalismo igualatorio: derechos humanos y racismo.
- La construcción de identidades: nación, etnia, territorio.
- El pluralismo y el relativismo cultural: tolerancia y derecho a la diferencia.
- Visión crítica de la Historia: la colonización de América.
- La Europa multiétnica y plurirracial: grupos étnicos y racismo en Europa.
- Minorías étnicas en la España actual: emigrantes y refugiados.
- Historia y cultura del pueblo gitano.

El contenido curricular es importante, pero lo es más el clima pedagógico de tolerancia y solidaridad, que debe existir en los centros escolares, siendo los profesores los agentes cruciales de esta educación intercultural.

## La sensibilización y formación del profesorado

Es necesario diseñar en los centros un Programa de Sensibilización a la comunidad escolar, que contenga acciones integrales pedagógicas para favorecer o reforzar el aprendizaje de actitudes tolerantes, solidarias y respetuosas con la diferencia étnica, religiosa, nacional, racial o política, etc. Existe una abundante experiencia en otros países y aquí están surgiendo algunas de profunda sabiduría y paciente labor, sobre todo con la minoría gitana, pero también con escuelas interculturales de marroquíes, africanos, gitanos y payos. Es conveniente el conocimiento público, el intercambio de experiencia y el análisis crítico, pero sobre todo el aliento a sus promotores.

El maestro es el actor educativo y el agente socializador crucial en la escuela y coprotagonista en la creación del ambiente y clima global de la escuela, que favorezca la creación de actitudes totalmente cooperativas y solidarias; y los profesores deben ser los primeros en interiorizar y sentir actitudes de «aprender» los nuevos contenidos curriculares.

En primer lugar hay que resaltar la necesidad de una formación intercultural del profesorado, que responda a la nueva realidad sociológica de España y de la nueva Europa.

La sociedad española ha dejado de ser una sociedad *tradicional, homogénea* sociológicamente a nivel de valores y creencias, con una identidad única («patria española»). Por consiguiente, ha dejado de ser una *escuela unívoca* y mecánicamente solidaria para compartir los mismos valores, lealtades, pautas, cosmovisiones, éticas e idearios religiosos; una escuela así es *una escuela del pasado*. La sociedad española es muy heterogénea a nivel de valores, configuraciones mentales, orientaciones políticas y conciencias éticas colectivas; es también una sociedad *multicultural y multiétnica*, no sólo por la multiculturalidad autonómica, muy fuerte y válidamente vigente hoy, sino por otras culturas minoritarias, pero que cada día aparecen más, como las etnias del Tercer Mundo, árabes, negros y la tradicional etnia gitana.

Es necesario implantar algunos contenidos de Educación Intercultural en la Reforma de los Planes de Estudio de las Escuelas Universitarias de Profesorado, así como facilitar al profesorado activo,

particularmente a los que trabajan en grandes ciudades y áreas pluriculturales, una formación adecuada para responder a este nuevo reto educativo-pedagógico.

En conclusión, la *educación intercultural* se hace imprescindible en todos los colegios y para todos los niños españoles. Nuestra sociedad ha dejado de ser «homogénea» y lo será menos en el futuro. Nuestros escolares serán los protagonistas del siglo XXI en una Europa multicultural y pluriétnica. La *educación intercultural* —el aprender y enseñar a convivir en la diferencia— es un desafío y una meta para todos: educadores, trabajadores sociales, psicólogos, sindicalistas, políticos, sociólogos, policías y hombres de empresas ciudadanos en general; pero sobre todo enseñar a los escolares a amar su cultura e identidad, respetando otras diversas, es una tarea ineludible del presente histórico. Ya en 1974 la UNESCO hacía esta clarividente amonestación:

«Los Estados miembros deberían tomar medidas destinadas a lograr que los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los de la Convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial lleguen a ser parte integrante de la personalidad de cada niño, adolescente, joven o adulto, a medida que ésta se desenvuelve, aplicando esos principios en la realidad cotidiana de la enseñanza en todos sus grados y en todas las formas, permitiendo así a cada individuo contribuir en lo que a él respecta, a renovar y difundir la educación en el sentido indicado.»

## BIBLIOGRAFIA

- CALVO BUEZAS, Tomás: *Los más pobres en el país más rico: clase, raza y etnia en el movimiento campesino chicano*, Ed. Encuentro, Madrid, 1981.
- *Los racistas son los otros: gitanos minorías y derechos humanos en los textos escolares*, Ed. Popular, Madrid, 1989.
- *El racismo que viene: otros pueblos y culturas vistos por profesores y alumnos*, Ed. Tecnos, Madrid, 1990.
- *¿España racista?: voces payas sobre los gitanos*, Ed. Anthropos, Barcelona, 1990.

- *El crimen racista de Aravaca: crónica de una muerte anunciada*, Ed. Popular, Madrid, 1993.
- *Crece el racismo, también la solidaridad*, Tecnos, Madrid, 1994.
- CALVO BUEZAS, T., y otros: *Educación para la tolerancia*, Ed. Popular, Madrid, 1993.
- CALVO BUEZAS, T., y BUXO, M.<sup>a</sup> Jesús (Edts.): *Culturas hispanas de los Estados Unidos de América*, Ediciones de Cultura Hispánica, ICI, Madrid, 1990.
- CALVO BUEZAS, T., y AVILA R. (Edts.): *Identidades, reuniones y nacionalismos*, Ed. Universidad de Guadalajara (Jalisco, México) y Complutense, México, 1993.