

La educación entre la multiculturalidad y la interculturalidad

LA INMIGRACIÓN HA SUSCITADO LA NECESIDAD DE ADOPTAR NUEVAS MEDIDAS EDUCATIVAS. SE DISTINGUEN DOS ENFOQUES EDUCATIVOS: EDUCACIÓN MULTICULTURAL Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL, QUE RESPONDEN A SU VEZ A DIVERSAS TEORÍAS SOBRE: LA NATURALEZA HUMANA, LA CULTURA, EL INDIVIDUO, LA SOCIABILIDAD Y LA IDENTIDAD. PARA LLEVAR A CABO UNA BUENA PRÁCTICA EDUCATIVA SE REQUIERE PREVIAMENTE COMPRENDER EL PAPEL DE LA CULTURA EN EL DESARROLLO DE LAS PERSONAS, Y POR TANTO DE SU EDUCACIÓN.

PALABRAS CLAVE: CULTURA, IDENTIDAD, EDUCACIÓN MULTICULTURAL, EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

IMMIGRATION PRODUCED THE NEED TO ADOPT NEW EDUCATIONAL APPROACHES. WE CAN DISTINGUISH MULTICULTURAL EDUCATION AND INTERCULTURAL EDUCATION WHICH RESPOND TO DIFFERENT THEORIES ABOUT NOTIONS SUCH AS HUMAN NATURE; THE INDIVIDUAL, SOCIABILITY AND IDENTITY. SOCIAL ANTHROPOLOGY, SOCIOLOGY AND PSYCHOLOGY HAVE PROVIDED KNOWLEDGE ABOUT WAYS TO IMPROVE EDUCATION IN A MULTICULTURAL SOCIETY. A GOOD EDUCATIONAL PRACTICE IS BASED ON THE CORRECT UNDERSTANDING OF THE ROLE OF CULTURE IN THE DEVELOPMENT OF PEOPLE AND THEREFORE OF THEIR EDUCATION.

KEYWORDS: CULTURE, IDENTITY, MULTICULTURAL EDUCATION, INTERCULTURAL EDUCATION.

I. NUEVO ENTORNO SOCIAL Y EDUCATIVO

Los actores de la educación tanto en su vertiente teórica como práctica se encuentran enzarzados en un contexto social y político, en el que se trata de atender de un modo equitativo y no sólo justo, a todas las personas en sus necesidades educativas. Hace décadas, se planteó aplicar el principio de integración para los que por diversas circunstancias presentaban necesidades educativas especiales, ya que hasta aquel momento no se les

Ef004

Aurora Bernal

Profesora Adjunta de
Antropología de la
Educación.
Universidad de Navarra
abernal@unav.es

consideraba alumnos aptos para cursar el currículo oficial. A ese elenco de necesidades especiales, se añade recientemente las que son provocadas por la situación de inmigrante. En los primeros pasos de abordaje del problema parece que la dificultad primera y principal es el cómo hacer para que estas personas, que se han trasladado hasta otros países para disfrutar de mejores condiciones de vida, puedan adaptarse a nuestro modo de vivir. Desde la lógica de la adaptación comienzan a implantarse una serie de medidas: transmitirles la lengua y los conocimientos técnicos para desenvolverse –dinero, medios de transporte, vivienda, salud–. La atención a la diversidad cultural desde la educación –en el caso de inmigrantes– se rige por los principios de integración y normalización (Laguna, 2001, p. 1)¹.

En la escuela, la dinámica de atención a las personas procedentes de otros lugares empieza concretando: qué saben y qué no saben, y cómo solventar, si es el caso, las carencias detectadas. Sin embargo, el siguiente paso consiste en afrontar otras dificultades contempladas en la experiencia ajena de las naciones que llevan muchos años acogiendo inmigrantes. Incluso ese bagaje vivencial lo podemos recoger de familiares y conocidos que hasta hace relativamente poco marcharon al extranjero para trabajar². De la cuestión urgente de cómo hacer con tantas personas que en poco tiempo han venido a vivir con nosotros, se pasa a plantear la cuestión importante de qué hacer. Y aunque únicamente nos limitemos en estas páginas al terreno de la educación, los temas políticos, económicos y jurídicos no se pueden olvidar porque se insertan como lapas en nuestro ámbito de reflexión. Se alzan a la palestra los discursos de antiguos problemas que van más allá de la educación, aunque la apuntalan en una dimensión clave que es la de la finalidad. En definitiva, el cómo integrar a los inmigrantes depende desde un planteamiento sensato del para qué integrarlos.

Ante la panorámica de dificultades por diferencia cultural afloran otra serie de fenómenos presentes antes de la llegada cuantiosa, no desbordante, de inmigrantes³: fracturas en la cohesión social, individualismo, abstención en la participación social, fallos en la solidaridad, relativismo en la aplicación de los principios de los derechos humanos. También se observan, movimientos contrarios a esas corrientes sociales: asociaciones que promueven acciones solidarias, firmeza en la defensa de las consecuencias de la aplicación real de los derechos humanos por parte de individuos y grupos, y actos de generosidad de muchas personas.

La problemática por la diferencia cultural se transforma en un potente foco que ilumina otra serie de cuestiones “transculturales”. Si en una ciudad, la autoridad correspondiente decide que en el sorteo de viviendas de protección oficial concursen personas inmigrantes, los foráneos protestan contra tal medida, no tanto por racismo sino porque hay poca vivienda para mucha necesidad. Las reclamaciones contra alguien se han dado siempre en todos los sorteos anteriores. El ejemplo es pobre pero ilustra nuestra sociología. Se puede alegar otro ejemplo más escolar. Hay padres que llevan a sus

¹ Se suelen adoptar tres medidas: enseñanza del español como segunda lengua; la acogida y la integración socioeducativa, y la respuesta en determinados casos al retraso académico.

² En 1999 había más emigrantes españoles que inmigrantes en España (Aja, en Aja y Carbonell, 2000, p. 20).

³ En 1999 se calculaba un 2 % de inmigrantes. Pueden parecer cifras más elevadas porque se concentran en algunas zonas (Aja, en Aja y Carbonell, 2000, p. 21).

hijos a escuelas donde no asistan tantos inmigrantes para no correr el riesgo de que baje el nivel académico; si la memoria no nos traiciona un problema similar se produjo cuando en las aulas se admitía a alumnos con discapacidades.

Los educadores abordan el hecho de qué y cómo educar a personas de diversas culturas y a veces de distintas razas en nuestro marco cultural. La Antropología, la Sociología, la Psicología, nutren con publicaciones el tema dando una apariencia de novedad (Sales y García, 1997, pp. 21-31). Sin embargo, los títulos en sus variantes de educación multicultural o intercultural introducen en un debate antiguo: equilibrio entre individuo y sociedad; naturaleza y cultura, bien particular y bien común, libertad personal y libertad de un grupo. La década de los sesenta del siglo anterior inaugura viejos debates con nuevos rótulos: multicultural y el posterior intercultural, así como sus derivados, multiculturalidad, interculturalidad, multiculturalismo, interculturalismo.

El enjambre de términos no distrae de una noción protagonista: la cultura. Los estudios sobre la cultura repercuten directamente sobre el modo de plantear la educación. Estas investigaciones, a su vez, influyen en algunas directrices políticas, aunque también se ha producido un tráfico de influencias en sentido contrario, por unos intereses políticos se ha estudiado la cultura en una dirección concreta establecida de antemano (Kuper, 2001, pp. 264-276). El torbellino es patente y mientras el profesor, formado en unos principios que cree educativos, se aplica con tesón para favorecer a unos alumnos determinados, esas pautas emanan de una política, ciencia y administración más interesadas en otros asuntos prioritarios ajenos a la formación.

2. LA CULTURA

Se ha extendido un título universitario de experto en gestión cultural. La gestión es la acción y el efecto de administrar, es decir, de poner unos medios para lograr un negocio. Administrar supone gobernar o ejercer la autoridad sobre un territorio o sobre unas personas. Luego los expertos en gestión cultural son los que transmiten y difunden la cultura, los productos culturales entre las personas. El marketing de la cultura se basa en técnicas y los gestores han de ser hábiles en la transmisión y venta del producto. Hasta aquí no se plantean más dificultades que las de la compra y venta, oferta y demanda. Pero la anterior descripción puede herir los ojos de muchos gestores culturales que son amantes de la cultura. Saben que la transmisión de la cultura modela a las personas –expresión que va a requerir matizaciones– y conocen su fuerza socializadora y formativa. De ahí que no haya una correspondencia adecuada entre gestión y cultura. La cultura le queda grande a la gestión por su sentido humanizador. Si en la práctica los gestores no advierten ese sentido, la cultura que se administra se torna trivial. Por este motivo, los gobiernos no pueden limitarse a enfocar la atención a las personas inmigrantes de diversas culturas mediante la adopción de medidas para la transmisión de conocimientos útiles. La cultura no se reduce a conocimientos y destrezas que permiten subsistir.

En la biblioteca que utilizamos en la Universidad de Navarra hay 12.147 publicaciones que versan sobre la cultura. La definición más antigua de cultura nos dice que es el cultivo de la naturaleza humana. Cada individuo, por su modo de ser, es capaz de realizar unas acciones y según éstas se va haciendo, se cultiva. Eso que hace le pone en relación con los demás y a su vez, eso que hace es posible por lo que los demás han puesto en común con él. La cultura es en personas que se van cultivando y es el conjunto de cultivos que las personas dejan en herencia, reconocibles en objetos.

Cultura es: conocimientos y modos de conocer, creencias y modos de creer, costumbres y hábitos manifestativos en toda acción humana. La cultura es adquisiciones del individuo humano heredadas e interiorizadas, asimiladas, archivadas, transformadas, a las que se accede por conocimiento con una mayor o menor influencia en lo que se es y se hace. De ahí que se haya hablado de cultura objetiva o subjetiva, viva o muerta.

No hay un acuerdo sobre el valor de la cultura en el ser humano, sobre su “lugar” en su ser. En el análisis sobre la cultura se entrecruzan varios problemas. Considerando al individuo humano, la cultura puede ser categorizada como natural o como artificial. El adjetivo natural atribuido a cultura designa: cualidad emanada de una naturaleza biológica compleja, como es la humana, o como cualidad adquirida posible por una naturaleza que no es sólo un ser vivo más. Con el término artificial puede significarse a la cultura como algo ajeno a la naturaleza que puede establecerse al margen o como algo ajeno que sigue lo natural. Pero, además, la cultura se investiga como algo que tienen o comparten varios individuos humanos. Persiste al margen de un individuo y es sustentada en una comunidad social. Desde esta perspectiva, el estudio de la cultura supone la polémica entre el peso de lo social en el hacerse de un individuo y el peso de su propia individualidad, dado que la aculturación es en sociedad, y la socialización es adquiriendo la cultura en un grupo⁴.

La cultura se presenta como un objeto arduo de estudiar, no sólo porque está en estrecha relación con otras realidades asimismo oscuras en la discusión científica como son: naturaleza, sociedad, individuo, sino porque se ha abordado según ciencias diversas que asumen previamente una posición, que de alguna forma determina por adelantado lo que se va a concluir en los estudios. Y para acabar con el relato de los obstáculos en el aprendizaje de este fenómeno humano, sólo recordar el problema metodológico de estas ciencias que han emprendido el examen de la cultura y que se han preocupado más por el método que por el objeto⁵.

El “lugar” de la cultura en la persona humana continúa debatiéndose. Y saberlo facilita plantearse con cautela los principios que proyecten educativamente la convivencia entre personas de diversas culturas. Preferimos esta fórmula educativa a la de gestión.

2.1. Cultura y naturaleza

Reduciendo los detalles de un largo recorrido histórico del pensamiento se pueden destacar dos grandes líneas en la consideración de las relaciones entre cultura y naturaleza. Una de ellas, expuesta con diferentes registros científicos, considera que la cultura es algo que se añade a la naturaleza, que a su vez es considerada como la dimensión biológica del individuo humano. Otra tendencia asume como tesis central la continuidad entre naturaleza y cultura. La secuencia se comprende de dos formas. Por un lado, se mantiene que la naturaleza es biología y la cultura es el producto de unas funciones biológicas altamente especializadas en el caso del ser humano. Más que de continuidad,

⁴ A este proceso se le denomina desde la Psicología social, endoculturalización. Aculturación es un término empleado por la Antropología social.

⁵ Buen ejemplo de este problema es la siguiente compilación de trabajos (Spindler, 2000).

habría que hablar de identificación: la cultura es naturaleza, resultado de una función compleja que emana de una especie biológica superior. Algunas teorías evolucionistas contribuyen a fundamentar esta afirmación. Desde otros postulados, se considera que la naturaleza no se reduce a los mecanismos biológicos, sino que su índole racional denota espiritualidad. Desde esta comprensión, la cultura es una adquisición de la naturaleza que no le es extraña, sino todo lo contrario, tiende a ella.

Si la cultura es un añadido yuxtapuesto a la naturaleza también lo son la razón, la libertad y lo social. El ser humano tiene una dimensión natural que como el resto del cosmos se rige por unas leyes regulares que indican el movimiento determinado de la naturaleza. Lo natural en el ser humano se aborda únicamente desde la Biología, según algunos autores, o también, sumándolo, desde la Psicología, según el parecer de otros. El individuo humano con su otra dimensión, la racional, puede descubrir esas leyes que se sistematizan en las ciencias. La cultura es el producto de la razón que da un significado a la naturaleza. Ya se habrá averiguado en el transcurso de las líneas anteriores que esta posición es cartesiana y tiene su momento de extensión con el pensamiento ilustrado.

A partir de esta afirmación, la razón y su producto –y quien dice razón dice libertad– siguen dos vías. La razón descubre el significado de la naturaleza, y sigue su rumbo para hacer vivir al género humano en mejores condiciones o comienza a sospechar, por muchas aventuras acaecidas en el territorio de la gnoseología, de la epistemología y de la técnica, que no sólo se sigue a la naturaleza sino que se puede introducir un orden distinto. El extremo de este segundo itinerario es que nos inventamos leyes que transformen lo natural: construimos el significado de la naturaleza. El proceso libera y la conciencia crece a medida que es posible por la técnica, hacer lo que queramos en el medio natural incluido el biológico y el propio cuerpo humano.

Esta posición engarza en sus orígenes con los que mantienen una continuidad entre naturaleza y cultura como identificación. Éstos, como los anteriores, coinciden en una común noción de naturaleza como una realidad accesible, reconocible y definida mediante un conjunto de fenómenos perceptibles por los sentidos, aunque no se utilice el término naturaleza. La diferencia con la postura precedente es que no consideran que haya algo distinto a la dimensión biológica en el ser humano. Los hombres son individuos de una especie biológica y se rigen por instintos que se actualizan gracias a un sistema complejo de aprendizaje, cualitativamente similar al de otras especies animales. La Sociobiología se encargó de sistematizar conocimientos en este sentido. La Etnología se los rebatió y le presentó pruebas de cómo los hombres asumen conductas diversas, no explicables por la ley del instinto, sino más bien por la forma “cultural” de solucionar la indigencia humana.

La cultura es algo que el individuo humano hace, construye. Si esa razón individual se admira de la naturaleza, la cultura ideal es la natural –biológica– que hay que conservar. Si esa razón individual se admira de sí misma, de su idea, de su construcción ideal, puede dirigirse hacia otros derroteros. La naturaleza es más bien estática, aunque se mueve siguiendo leyes determinadas, mientras que la cultura es dinámica. Esta forma de entender las relaciones entre naturaleza y cultura conduce a pensar que es la cultura la responsable de conformar al individuo como humano, y, quien dice la cultura, dice la sociedad que la transmite.

La naturaleza humana es un concepto universal perseguido e indagado desde la modernidad a partir de lo común que se descubre entre los hechos de seres humanos de diferentes culturas. Según la gnoseología moderna, lo natural es una constante que se encuentra por debajo de las diferencias

que vienen de la cultura. Cuando el escepticismo asola la búsqueda de lo común porque no se encuentra, la conclusión es que no existe. Si la naturaleza es la especie, se busca eso común superando las diferencias particulares recopilando los rasgos generales (Arregui, en Arregui y Choza, 1993, pp. 446-447; Altarejos, 2002, p. 70).

La otra manera de entender una prolongación entre naturaleza y cultura supone entre ambas un compromiso metafísico y por tanto casi una correspondencia esencial. Se concibe así desde un sentido teleológico de la naturaleza, sistematizado en la doctrina aristotélica y completado a lo largo de la historia. La naturaleza es esencia y es algo universal; lo universal no es lo común sino lo que se puede predicar de muchos individuos, que como tales, presentan lo universal con diferencias. Lo natural no es solo lo dado u original, sino lo que regula desde sí sus operaciones dando lugar a las diferencias. Aristóteles explica que pertenece a la naturaleza alcanzar un fin y no otro, mediante su actividad propia, y en este sentido, de conformidad a su fin, lo adquirido también es natural. La naturaleza es algo dinámico (Metafísica, V, 1, p. 1031).

El ser humano es animal racional que tiene logos y es político o social. La naturaleza humana tiende a un fin, el individuo humano tiende a un fin en sociedad. Lo que adquiere con su actividad propia, alcanzando ese fin, es también natural, aunque el resultado suele ser muy diverso de lo que se muestra como origen natural. La comparación con lo que sucede con otras especies animales sitúa al ser humano más allá de la naturaleza, como trascendiéndola. El ser humano por naturaleza muestra unas tendencias que satisface por elección del fin y de los medios (Spaemann, 1991, pp. 49-50). Las adquisiciones culturales son adquisiciones en cierto modo naturales, esto es, al modo de ser humano le corresponde crecer, desarrollarse culturalmente porque biológicamente no tiene solucionada su subsistencia. Además, desde la biología se observa que el ser humano apunta no sólo a subsistir sino a satisfacer su vida de bienes superiores a los materiales, con palabras aristotélicas, aspira a la vida buena. Si un ser humano no se culturiza se parece más a un animal aunque no deja de ser un ser humano. El ser humano actúa y se hace con cualidades, hábitos: morales, intelectuales y técnicos que son cultura y le resultan imprescindibles.

No hay oposición entre naturaleza y cultura, sino que la primera conduce –no determina– a la segunda con la actividad racional y libre, lo que explica la raíz de la diversidad cultural e incluso nos da un fundamento sólido para respetarla. Como la naturaleza humana apunta a la cultura por el fin, la cultura puede remitirse a la naturaleza, de manera que podría descubrirse que algunos desarrollos culturales se conforman a ese fin de diversos modos –esto explica el pluralismo cultural–. Puede darse el caso de la no-ordenación de la cultura a la naturaleza –por lo que no se debe confundir pluralismo con relativismo–. La cultura como una segunda naturaleza muestra mejor con la diversidad qué es la naturaleza humana. Ninguna cultura es una encarnación del fin de la naturaleza humana, ningún individuo encarna todas las posibilidades en plenitud de una cultura, ninguna cultura es estática. Cuando en un pueblo se desarrolla una faceta humana en detrimento de otras y contra la naturaleza humana, suele seguirse su aniquilación.

La naturaleza es esencial, la cultura es accidental. Pero la naturaleza de cada individuo humano en su desarrollo cuenta con un accidente imprescindible que es la cultura, hasta tal punto, que es difícil la subsistencia sin ella. La cultura es algo adjetivo (Altarejos, Rodríguez y Fontrodona, 2003, p. 156) pero un adjetivo imprescindible. La cultura es muchos adjetivos, muchos accidentes, muchas adquisiciones, muchas cualidades. No todo desarrollo y adquisición cultural tienen el mismo calado

en lo que los seres humanos son y pueden ser. Por ejemplo, para el desarrollo humano aprender una lengua –adquisición cultural– supone el medio para desarrollar dimensiones esenciales de los individuos, y esto es más relevante que aprender esta lengua concreta, lo cual también es cultural.

2.2. Cultura e identidad

Lo tratado en el apartado anterior refleja un debate no solucionado pero que no se presenta vigente en términos metafísicos. Más bien se disfraza incluyéndolo en otro: los derechos. Afirmar unos derechos humanos para todas las personas, a pesar de sus diferencias culturales, supone otra vez buscar algo común. Se procura desde el Derecho y la Ética acudiendo a la palabra dignidad y eludiendo la noción de naturaleza. Al poner el acento en la dignidad humana y con el cansancio arrastrado desde que se indagó sin éxito sobre qué es eso común llamado naturaleza, las razones se vuelcan sobre el valor del individuo humano y su reconocimiento. Aceptar la dignidad de cada ser humano es reconocer que es persona. Como se admite con facilidad un elemento común: la libertad –entendida por lo general como libre albedrío–, el centro de preocupación es asegurar las circunstancias que permitan la construcción “elegida” de una identidad. La tensión naturaleza-cultura se oculta bajo la relación tirante de individuo-cultura. Y otra vez podríamos distinguir secuencias entre ambas: el individuo no es tal sin una cultura o el individuo sobre todo es un producto de la cultura; y se advierten líneas de discontinuidad: el individuo se desarrolla en y por una cultura, pero la trasciende; no es sólo cultural, o debe ser ajeno a una cultura para ser más libre.

Quizás porque no había forma de encontrar la naturaleza humana y, encapsulados en el conocer del conocimiento y no tanto en lo conocido, los investigadores pensaron en la cultura como una realidad ideal, común a todos los individuos, que conforma al ser individual surgiendo de esta suerte los diversos grupos humanos. La cultura es un conjunto de significados compartidos que permiten adaptarse al entorno. La Etnología, esta vez, pegada a las teorías evolucionistas, describe la cultura como una estructura que cambia a lo largo del tiempo, heredada de generación en generación en un grupo humano. Si los cambios son mejores, ese grupo humano sobrevive. Todos los grupos humanos siguen las mismas etapas de evolución: salvajismo, barbarie y civilización, en la dirección de unas leyes que armonizan elementos biológicos –raciales– y del medio ambiente. Esta visión determinista conlleva el racismo y el etnocentrismo. El avance de la civilización se mide bajo un prisma utilitarista que califica como progreso el avance técnico y científico. La sociedad prospera si su organización permite el desarrollo del bienestar.

Otro modo más inmaterial de entender la cultura viene del Idealismo y del pensamiento romántico. No se descubre una relación causal entre biología, raza y cultura⁶. La cultura se adquiere mediante la socialización y se torna variable y dinámica. No sigue unas leyes biológicas, no todos los pueblos adoptan del mismo modo los cambios culturales ni pasan por semejantes variedades. La

⁶“Si las culturas eran abiertas, sincréticas e inestables, resultaba obvio que no podían expresar identidades esenciales e inmutables, ni caracteres raciales subyacentes. Y si los cambios culturales eran la consecuencia de factores locales al azar se debía seguir que no existían leyes generales de la historia. Por encima de todo, la escuela de Berlín insistió en que la cultura actuaba de una forma muy distinta a las fuerzas biológicas, pudiendo incluso hacer caso omiso de ellas” (Kuper, 2001, p. 32).

cultura es la combinación de representaciones colectivas o de patrones de conducta que, a modo de categorías simbólicas, confieren significado a la realidad y se comparten en un grupo. Desde la consideración de estos autores idealistas, la cultura se infla en la misma medida que el individuo humano se desinfla. La identidad étnica frente a la identidad individual (Bartolomé y cols., 2000, pp. 25-41). El quién eres o qué eres se resuelve respondiendo soy de tal grupo con tal cultura que me informa de los valores que debo elegir. Esta tesis se defiende con diferentes argumentaciones en las que se alterna el peso entre la sociología, la psicología y la etnología.

La cultura determina o influye, depende de los acentos de los autores, un estilo de vida. En este contexto, se descubrían leyes inflexibles en el plano ideal o del lenguaje. Por ejemplo: se estudian los símbolos de una cultura y sus relaciones; se piensa que el mundo real se construye en gran medida de forma inconsciente a partir de los hábitos lingüísticos del grupo. La cultura es una cosa en sí misma, una gramática científica. Desde este punto de partida, desde la Antropología Simbólica, el Estructuralismo, el Psicoanálisis y la Lingüística, se pretendía demostrar esa estructura que configura a todos los individuos humanos de la misma forma y que denominamos cultura. Las pretensiones de estos autores no se cumplieron y se siguieron otras vías entre las que sobresale la que afirma: la cultura no hay que explicarla, hay que interpretarla.

El símbolo, el elemento esencial de la cultura, el vehículo de valores e ideas, no se elabora siguiendo unos criterios fijos. Incluso se admite que esta tesis es también una construcción cultural. La cultura se construye para dar cauce a unos valores e ideas y sirve de mediación a voluntades políticas, económicas y morales. Esto hace pensar que no hay cultura sino culturas. El relativismo cultural y gnoseológico está servido. Se piensa en la cultura en términos dinámicos, producto de la interacción entre individuos⁷.

Frente a los movimientos culturalistas que conceden a la cultura una especie de peso sustancial sobre lo que cada individuo es, y a raíz de un modelo de culturalismo que concediéndole ese valor central, analiza las culturas con unos elementos más dinámicos, se abre paso al tema de la libertad individual idealizada en el poder ser quien se elija ser. De este modo se plantea la identidad desde la época moderna. La libertad del individuo se muestra en su autoconciencia y en su autosentido, liberado de condiciones externas. Pero, como el individuo existencialmente no vive sin otros, su libertad no puede establecerse sin la referencia a los demás, luego no consiste en la liberación de estas condiciones sino de que las elija. El individuo busca identificarse con un grupo caracterizado culturalmente porque es el que elige (Altarejos, 2002, p. 76). La construcción de la identidad cultural sigue dos direcciones: aislarse y separarse o ampliarse y mezclarse.

Se afirma que un individuo no es por la cultura de su grupo social, no puede encarnar todos los elementos que contiene una cultura. Además en un grupo hay muchos grupos, y dentro de cada grupo hay individuos diferentes. Se plantea el tema complejo de los subgrupos con sus respectivas culturas –subsistemas culturales o microculturas– además de la diversidad cultural por etnia. La nación, la

⁷ “‘Cultura’ y ‘naturaleza’ no eran realidades objetivas, sino más bien construcciones culturales históricamente específicas que podían no tener paralelos en las ideologías de otras gentes” (Kuper, 2001, p. 172).

edad, el sexo, el trabajo, la religión, la familia, la lengua, la inmigración, ser de una ciudad, ser del medio rural, presentar discapacidades, generan culturas distintas⁸. La cultura se deja de considerar en torno a rasgos fijos y pasa a ser valorada como proceso dinámico psicológico y sociológico. Las diferencias entre los individuos dependen más de la diversidad en esas categorías microculturales que de la variedad étnica. Esto conduce a hablar de identidades múltiples (Marín Gracia, 2002, pp. 27-49), tantas como sus relaciones, de las que cada individuo no es sólo producto sino que también es autor, productor y actor (Abdallah-Preteceille, 2001, p. 16; Aguado y cols., 1999, p. 24). Se trata de una identidad que se construye en el me identifico con... represento a... La identidad es una pluripertenencia.

Se puede construir porque se puede deconstruir lo heredado. Y de la deconstrucción de lo cultural, se pasa a la deconstrucción del individuo creado en la cultura. Este extremo es elaborado por los enfoques de la teoría social crítica que sospecha en las construcciones culturales –étnicas o de cualquier otro tipo– intenciones de poder de los individuos de un grupo sobre los otros. Las diferencias se interpretan como deficiencias del grupo más débil por el más fuerte (Kincheloe y Steinberg, 1999, p. 15).

La atención sobre las relaciones con los otros abre la puerta a las sugerencias educativas, como veremos, al apreciar la necesidad de conciliar la construcción de la identidad individual con la apertura a los otros. Se precisa recuperar lo mejor de la sabiduría anterior a la modernidad, ya que desde sus presupuestos, no superados aunque sí criticados en los argumentos recogidos, es imposible salir del barullo terminológico de la mayoría de estos desarrollos.

2.3. Persona, naturaleza, cultura e identidad

La noción de persona supone una exaltación de la libertad humana pero en una dirección contraria a como la Ilustración pretendía. Desde la concepción de la persona, puede considerarse, sin tensiones ni contradicciones, hacer uso de la libertad desde lo que cada cual es y abrirse a los demás sin perder lo propio; asimismo, se entrevé la posibilidad de ser igual que los demás y diferente al mismo tiempo, lo que se traslada a los grupos sociales. Desde la noción de persona, se explica la diversidad cultural y se fundamenta la legitimidad de fines colectivos; se proyecta la viabilidad de compartir y de convivir miembros de distintos pueblos. El carácter personal de los individuos nos permite entender que haya otras características como son la edad, el sexo, el trabajo desempeñado, la religión, etc., que repercuten en quien es cada uno y cómo quiere ser alguien mejor.

Quiénes somos –identidad personal– no coincide exactamente con qué somos –identidad natural– y cómo somos –identidad cultural–. En la realidad, las personas son seres humanos con una cultura, pero podemos distinguir el quien, del qué y del cómo. La falta de coincidencia no se refiere a que cada individuo porta tres identidades distintas, a las que podríamos añadir más, según algunos rasgos individuales que nos caractericen. La no-concurrencia atañe a que el ser de cada uno es más que ser una naturaleza y ser según un modo cultural. Se es naturalmente y culturalmente, pero cada individuo

⁸ En el ámbito anglosajón la multiculturalidad se aplica también para referirse a diferentes grupos en razón de variables como las citadas y no se restringe a la etnia (Sales y García, 1997, p. 37).

humano no se agota en ser de naturaleza racional con una cultura y subculturas. Ese plus de ser es lo que denominamos ser personal. El ser personal no se añade al ser natural ni al cultural, sino que se es persona siendo con naturaleza racional y en una cultura; “un siendo que es teniendo”. Esto se muestra en los actos de la inteligencia y de la voluntad⁹. Saber quién soy no se identifica con saber qué soy. Pensarme no es sin más reconocermé, de hecho, tengo que conocer a otros como yo para saber cómo soy y quién soy (Spaemann, 2000, pp. 27-26).

El ser humano no es simplemente un individuo de una especie. Por ser individuo de un modo de ser racional, es, teniendo su modo de ser que le permite tenerse en libertad. Ese tenerse –que corresponde a la persona– no está determinado por lo que se tiene –la naturaleza–. De ahí que la persona sea dueña de sus actos y en cierta forma sea independiente de ellos, lo que explica que pueda ser causa de actos distintos, incluso opuestos en el transcurso del tiempo. Sin embargo, los actos son también posibles por un modo de ser no completo que apunta a una plenitud. Corresponde a la naturaleza humana ser tenida de modo personal. El ser persona de los seres humanos no es sin la naturaleza humana.

La persona domina sus actos siguiendo o contradiciendo una inclinación teleológica de lo que tiene –su naturaleza–. Ese dominio expresa su libertad. La “libertad de” tiene sentido si hay “libertad para”, para el despliegue de una tendencia propia, la natural (Llano, 1999, p. 81). La persona permanece una en la pluralidad de actos y es la naturaleza la que cambia para incrementarse o para mermarse. La persona tiene más o menos, también según el desarrollo de lo tenido –la naturaleza– sin dejar de ser quien es. La igualdad entre personas se debe a la capacidad de tener que se manifiesta de modos diversos –entra dentro de la lógica del disponer de sí libre–. Lo que conduce a algunos autores a insistir en que el ser personal no se conoce, se acepta porque lo que salta a primera vista son las diferencias (Spaemann, 2000, p. 57). El ser personal se muestra en el acto de reconocimiento entre personas. Actos de ese reconocimiento son: la aceptación, la justicia y el amor.

El tener la naturaleza humana por parte de la persona es tan real que se comprende la expresión clásica de la cultura como segunda naturaleza. La naturaleza humana se expresa en la cultura aunque no es sólo cultural. Ser persona es más radical que ser natural y que ser cultural, aunque no se es persona –no existe una persona humana– sin naturaleza y sin cultura. Esa radicalidad se observa en que no se construye el ser persona –la identidad personal–. Tampoco se construye la naturaleza –identidad natural–. La radicalidad del ser personal es superior al modo de ser de la naturaleza, pero la persona es teniendo la naturaleza, que ya es algo en ese ser tenida. Por esta razón, al ser hombre se es persona y esto no se construye, se es al comenzar a ser, ser humano. La dignidad que es por el ser personal se acepta en quien es ya ser humano.

No conocemos personas humanas que no sean seres humanos y a éstos difícilmente los conocemos sin cultura. No obstante, la cultura es menos radical que la naturaleza y que la persona en el orden del ser. Esto no quiere decir que no sea importante, lo que se observa negativamente cuando por la

⁹ “La persona, aunque presente entera en cada uno de sus actos, se distancia simultáneamente de cada uno de ellos. La persona puede reflexionar sobre la objetividad de sus objetos, y, al hacerlo, trascenderlos” (Spaemann, 2000, p. 77).

cultura se puede dañar la dignidad de los seres humanos. La libertad de la persona se muestra en su modo de tener la naturaleza, esto es, mediante sus operaciones forja una segunda naturaleza. La persona puede contradecir, con la segunda, la primera naturaleza. En esta oposición la persona no se despliega sino que malvive y la libertad pierde sentido. La cultura es la naturaleza humanizada, no la naturaleza abolida (Spaemann, 1991, p. 245).

La libertad personal se expone mejor y crece en el ámbito de relación con otras personas¹⁰. La persona, en su tener la naturaleza, no se ve determinada por ella. Al mismo tiempo, sigue su tendencia natural cuando dispone de sí para darse a los otros, pero trascendiéndola, sin intereses particulares –los que le dicta la naturaleza–. Reconoce en la acción el valor que los otros tienen en sí mismos como personas. La fragua personal se aprecia en los modos de tener humano: físicos –corporales–, conocimientos –hábitos intelectuales–, y hábitos prácticos y técnicos. En la apertura al mundo y a los otros se distingue el ser personal; los grupos sociales poseen el sello de lo personal si son también abiertos, de lo que se deduce la posibilidad real –no dada, hay que adquirirla– de las relaciones entre personas de comunidades dispares. En este sentido se comprende la revolución que podría promover la educación intercultural aunque sus autores no acaban de expresar la potencia de cambio de su enfoque.

El ser humano es persona, y ninguna de las dos identidades las elige, le son dadas. La identidad nos viene dada en el origen (Altarejos, 2002, p. 78). Dada no quiere decir completa y estática, sino con capacidad de plenitud, para lo que es imprescindible el concurso con las demás personas, adquiriendo la identidad cultural.

3. MULTICULTURALISMO Y EDUCACIÓN MULTICULTURAL

Antes de repasar la breve historia de este concepto y de la realidad que simboliza, cabe aclarar que es usual designar con el término “cultura” a un pueblo que presenta unos rasgos culturales propios¹¹. Desde el Renacimiento, y con mayor difusión a partir del siglo XVIII, por cultura se comprende la idiosincrasia de un pueblo y se apela a esta noción frente a la de civilización. Civilización es un vocablo que adquiere con la Ilustración el significado de una sociedad que progresa, concebido como una categoría predicable de todos los pueblos. Las voces contrarias a esta tesis exponen que ese modelo universal de orden social representa una sociedad, la ilustrada al estilo francés e inglés. En todo caso, lo común que pueden tener todos los pueblos es el progreso material; lo espiritual es propio y diverso, y eso es la cultura (Kuper, 2001, pp. 41-64). La distinción del siglo XVIII sigue vigente en los debates actuales sobre la globalización, aunque se utilizan otros términos.

El neoliberalismo sostiene un universalismo que algunos consideran lo propio de una cultura concreta que tiene sus raíces en la Ilustración (Naval, 1995, pp. 93-95; Elósegui, 1998, pp. 75-94). La política antes, en y después, se entrecruza con los desarrollos de las ideas. EEUU en los años sesenta

¹⁰ “El reconocimiento de mi libertad conlleva la íntima acentación de la libertad de los demás; así, el ser personal se manifiesta radicalmente como apertura” (Altarejos y cols., 2003, p. 165).

¹¹ “While there are many definitions of culture, we may define it as the unique values, symbols, life-styles, institutions, and other human-made components that distinguish one group from another” (Banks, 1997, p. 24).

se convierte en el escenario de movimientos sociales de igualdad de derechos civiles, entre los que se va perfilando el camino de los derechos a la identidad étnica. En paralelo y, lentamente, en otros lugares se produce la descolonización. Las naciones emergentes se amurallan con la cultura étnica. Surge una reacción al asimilacionismo considerado como una tendencia política, social y cultural, por la que, bajo la convicción de la supremacía de un pueblo, los demás tienen que renunciar a lo propio y hacerse a los valores culturales del grupo más fuerte. La orientación asimilacionista procura, al menos en un territorio concreto, la homogeneidad cultural, y se defiende con la idea de que no es posible una convivencia próspera entre personas de distintas culturas. El fenómeno de la migración y la evidente interdependencia internacional nutren la relevancia concedida a las culturas étnicas.

Con la conciencia de ese valor de la identidad étnica, el asimilacionismo decae y deja paso al integracionismo en la década de los setenta; buscando la cohesión social se ideó una especie de etnicidad nacional que asumiera lo mejor de cada cultura, el famoso “melting pot” que fracasó estrepitosamente (Malgesini, 2000, pp. 201-205). Un paso más y lo siguiente es considerar y aceptar la sociedad-mosaico de culturas, sociedades multiculturales. Lo políticamente correcto es afirmar la multiculturalidad como valor y no como dificultad. Se plantea el derecho a la diferencia cultural. Se parte de que no hay valores humanos universales¹², por lo que hay que lograr un tipo de convivencia en la que los diversos grupos desarrollen lo propio con un límite: el respeto a los otros. El razonamiento reproduce en la escena de lo cultural –que una cultura respete a las otras– lo que se plantea con anterioridad en el terreno social –que cada individuo haga lo que quiera siempre que respete a los otros individuos–. El liberalismo sigue impregnando la cuestión, aunque, aparentemente, en la política el derecho de las minorías culturales es defendido por otras doctrinas ajenas a lo liberal.

El culturalismo es la teoría sociológica y antropológica que sustenta esta política. Si la cultura pesa en lo que cada individuo es, éste tiene el derecho de que se defiendan los derechos de su grupo, esto es, tiene que tener sus instituciones de representación. La salvaguardia del pluralismo cultural sustentado en los presupuestos culturalistas, que conducen a confundirlo con el relativismo, da pie a la yuxtaposición de grupos y a su separación. La convivencia se rompe por numerosos conflictos. Los grupos culturales minoritarios y el gran número de inmigrantes, pasado el tiempo, no mejoran sus condiciones de vida. El multiculturalismo, en la década de los ochenta, arranca con otra trayectoria: analizar las causas de la falta de justicia social ya que las diferencias siguen siendo desventajas.

Estos planteamientos tuvieron su repercusión en la política y práctica educativas. Bajo la palabra mágica “educación multicultural” se expresan actitudes diversas. Si se supone que la cultura mayoritaria es la mejor o, sencillamente, la que tiene que prevalecer para asegurar un funcionamiento social eficaz, se siguen los modelos educativos asimilacionista, compensatorio y segregacionista (Bayot, 2001, p. 18; Muñoz Sedano, 2002, pp. 47-53; Sabariego, 2002, p. 80). En el contexto de lucha por la igualdad de derechos se programó la educación compensatoria para evitar el fracaso escolar y asegurar la igualdad de oportunidades (Bayot, 2001, p. 16). Si se reconoce el valor de todas las culturas

¹² Se sigue pensando en lo universal como común.

y se opta porque cada grupo viva en su parcela particular, también se consiente un modelo segregacionista, aunque con un talante en principio positivo de reconocimiento. Se planea la separación de escuelas o de aulas para aplicar un currículum propio, como proyección del derecho de identidades étnicas (Sabariego, 2002, pp. 81-84).

La educación multicultural ha continuado con otros dos enfoques en los que ha influido el acontecer socio-político. Ambos se acercan a la postura intercultural aunque no abandonen su “denominación de origen”. La separación en aras de un valioso pluralismo cultural no ha servido para solventar problemas de justicia social que impiden la convivencia pacífica. Algunos autores se amparan en la teoría socio-crítica que adopta como cometido dirigir la praxis social contra la injusticia. La atribuyen a una ideología que se encarga de interpretar todas las diferencias como deficiencias para uno de los extremos diversos. La injusticia se produce en razón de las diferencias por clase social, por género y también por diversidad cultural. Se trata de conocer cómo se construyen esas identidades débiles y “acomplejadas” para construir otras alternativas. Las instituciones sociales juegan un papel relevante en esa construcción y deconstrucción. Hay que reformar la escuela por completo. Se hace hincapié en cómo se origina el racismo. Parte del currículum se invierte en vacunar contra el racismo o en curarlo, en dar a conocer las otras culturas, en mostrar cómo se establecen las estructuras sociales. Se insiste en la convivencia entre grupos (Banks, 1997; Kincheloe y Steinberg, 1999).

Otro estilo de educación multicultural procura que cada individuo se desarrolle en su cultura, conociendo la de otros al mismo tiempo, para entrenarse en la convivencia intercultural. Se conjugan la instrucción en contenidos con el ejercicio de competencias multiculturales. Una dimensión clave de esas competencias consiste en el desarrollo de los valores democráticos, el mínimo que se supone puede sustentar la cohesión social. Se formula una integración de culturas, una clase de mestizaje centrado en aprehender las reglas de la democracia. Este planteamiento se aproxima al de la educación intercultural.

4. INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La teoría de la interculturalidad señala, aunque tímidamente, que la convivencia entre personas de diversas culturas se resuelve si se establecen relaciones interpersonales. Convivir implica intercambiar y compartir entre personas. Algunos autores apuntan que se ha gastado el término “intercultural” antes de ser consecuentes con lo que compromete (Bartolomé, 2002, p. 18). El uso de la voz intercultural se establece en Europa para idear las sociedades que acogen un gran número de inmigrantes (Abdallah-Pretceille, 2001, p. 33). Durante la década de los setenta, el Consejo de Europa construye definiciones consensuadas sobre la realidad social intercultural, si bien el ideal es asumido más directamente en los años ochenta (Cleminson y Gordó López, 2002, p. 32).

Las primeras propuestas de la interculturalidad como forma de actuación proceden de la práctica educativa y comunicativa, y de los trabajos de mediación (Malgesini y Giménez, 2000, p. 254). Esconden una reivindicación: no conformarse con la dificultad para la convivencia que entrañan las diferencias culturales. Intercultural es el adjetivo que designa las acciones de interacción entre individuos de diversas culturas. Las investigaciones desde la interculturalidad se interesan por los modos de la interacción. En la educación se vislumbra cómo fomentar esa interacción. Al plantearse la interculturalidad como un nuevo prisma social, se desvelan posturas antropológicas en las que se

subraya la libertad del ser humano, así como su sociabilidad. Para desarrollar la libertad resulta imprescindible la relación con los otros, que también son libres. Los rasgos culturales se fraguan en esas relaciones en el seno de un grupo y en la apertura –si se permite– a otros grupos, pero lo esencial no es la cultura sino los otros. Es preciso buscar el equilibrio entre lo universal –ser humano– y lo singular –cada persona–. La armonía se constituye en el seno social y cultural. Los defensores de la educación intercultural contemplan la cultura como una categoría entre otras, compleja por el entramado de circunstancias sociales, políticas e históricas que entran en juego. La cultura no es una realidad sino más bien es una situación por la referencia a un grupo de origen étnico o nacional particular (Aguado y cols., 1999, p. 25).

El análisis intercultural insiste en la reciprocidad, en el esfuerzo de todos y no sólo de un grupo para aprender a convivir. La educación intercultural va pareja de la teoría política que asume el pluralismo cultural y que se manifiesta, por ejemplo, en la aceptación de distintas lenguas y en la obligación de promover la participación de todos para construir una sociedad que permita iguales derechos y políticas de equidad. Su reflejo en la educación se observa en la insistencia en mejorar la capacidad de comunicación y de comprensión de la variedad cultural, así como en el desarrollo de actitudes positivas ante la diversidad (Muñoz Sedano, 2002, p. 55). La educación cultural plantea con gravedad: la aceptación de la lengua materna como vehículo de aprendizaje; la estima de la diferencia como riqueza; el aprendizaje cooperativo entre personas diversas; el redescubrimiento de la educación moral haciéndose cargo de valores comunes (Jordán, 2001, p. 50).

La educación intercultural guarda una estrecha relación con la educación moral y con la educación cívica (Sales y García, 1997, p. 39). En la interacción entre personas, la dimensión moral ocupa un lugar central, con más peso si se trata de la convivencia entre personas de diversas culturas. El tema de mayor roce vital es el de los valores morales. Para poder proyectar la convivencia hay que encontrar valores morales comunes. El punto de acuerdo que se propone es el de los derechos humanos. No es suficiente la ratificación de valores democráticos sino que se requiere la adhesión a valores morales. La base de la educación intercultural es la conciencia de la alteridad y su vivencia supone una ética (Abdallah-Preteille, 2001, pp. 46-49). El tecnicismo pedagógico no resuelve los problemas. Además, si no existen esos valores compartidos como puntos de referencia y de respeto, la educación es presa fácil de los manipuladores. Evitar la xenofobia conlleva empeñarse en aprender la colaboración con otros. Algunos autores destacan la ingenuidad de los pedagogos al pensar que basta la coincidencia con gentes de culturas diversas para que se dé un enriquecimiento mutuo, como si la tolerancia fuera un sentimiento espontáneo. Es virtud y su adquisición requiere esfuerzo (Carbonell, en Aja y Carbonell, 2000, p. 108)¹³.

La convivencia con los otros no se facilita sólo por un conocimiento mutuo. Los prejuicios van

¹³ No obstante, en muchos programas educativos se reduce el problema de la xenofobia a un tema de ignorancia (Bayot, 2001, p. 16). Los enfoques excesivamente técnicos de Pedagogía intercultural sobreabundan. Un ejemplo: el interesante estudio que encabeza Teresa Aguado. El marco teórico lo ocupan los conocimientos de Antropología, Psicología y Sociología. Sin embargo, no se aborda el tema desde la Ética. Únicamente se apuntan como aspectos susceptibles de formación moral: erradicar la xenofobia y favorecer la igualdad de oportunidades (Aguado y cols., 1999, p. 193).

más allá de los estereotipos, no se evitan únicamente por un conocimiento de calidad; lo afectivo y sobre ello lo volitivo entran en juego. El asunto candente es entender y aceptar que hay que repartir bienes y compartir valores con personas que pueden suscitar la existencia de manera diferente, lo que a todos plantea cambiar en algún aspecto la forma de vivir. Ante lo nuevo se sospecha siempre un riesgo a perder algo. La educación intercultural no es cuestión de la escuela, sino que ha de sobreponerse en el seno de todos los ámbitos sociales.

Siguiendo el rastro de las políticas en la educación, el debate de liberales y comunitaristas suscita ese interés por lo ético, no recogido todavía con tanta fuerza en la mayoría de los programas de la educación intercultural. Apenas entramos en algunas consideraciones que sirvan para cerrar estas páginas con la intención de no errar con planteamientos educativos ficticios. La proyección de la integración de todos en una sociedad multicultural no puede soslayar por más tiempo el nexo entre vida privada y pública. Todavía hay quienes propugnan compartir en política una serie de valores de procedimiento, dejando para la vida privada creencias y morales sustantivas. Pero esa especie de doble vida no funciona. Este punto se ha hecho notar cuando la participación de los ciudadanos de la cultura predominante, tradicionalmente democrática, ha decaído por desgaste y abandono de las energías morales. Similar obstáculo se puede encontrar en la aplicación de políticas sociales y educativas respecto a la convivencia intercultural. Para atajar el individualismo se alzó la bandera de las virtudes públicas, término aborrecido por los autores liberales, pero al que algunos ya apelan con harta necesidad¹⁴.

Las leyes no son neutrales moralmente y no se limitan a señalar lo correcto para el funcionamiento social; aunque rehuyan introducir contenidos morales, de hecho, los incluyen. Se precisa un compromiso explícito con un contenido más sustancial y coherente. La ética que reclama el reconocimiento universal de los derechos humanos se sustenta con firmeza sólo si declara el valor inalienable de cada ser humano más allá de su pertenencia a un grupo cultural; se podría facilitar el camino para apreciar a las personas por el valor que tienen en sí mismas y con ellas y por ellas, respetar los valores culturales. El interculturalismo aboga por esos valores que pueden ser compartidos por todos. En este sentido, admitir la universalidad de los derechos humanos es compatible con un legítimo pluralismo cultural y político únicamente si no se confunde pluralismo con relativismo y se diferencia lo esencial de lo arbitrario. ■

¹⁴ Por ejemplo: Dworkin (Elósegui, 1998, pp. 105-120).

BIBLIOGRAFÍA

- Abdallah-Pretceille, M. (2001). La educación intercultural. Barcelona: Idea Books.
- Aguado Odina, T., Gil, J.A., Jiménez, R.A., Sacristán, A., Ballesteros, B., Malik, B. y Sánchez, M^a.F. (1999). Diversidad cultural e igualdad escolar : un modelo para el diagnóstico y desarrollo. Madrid: CIDE.
- Aja, E. y Carbonell, F. (2000). La inmigración extranjera en España. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Altarejos, F. (2002). El problema de la identidad en la praxis social: afiliación y filiación. *Studia Poliana*, 4, 61-80.
- Altarejos, F., Rodríguez, A. y Fontrodona, J. (2003). Retos educativos de la globalización. Hacia una sociedad solidaria. Pamplona: EUNSA.
- Arregui, J. y Choza, J. (1993). Filosofía del hombre: una antropología de la intimidad. Madrid: Rialp.
- Banks, J.A. (1997). *Educating Citizens in a Multicultural Society*. New York: Teachers College Press.
- Bartolomé Pina, M., Cabrera, F., Espín, J.V., del Campo, J., Marín, M.A. Rodríguez, M., Sandín, M.P. y Sabariego, M. (2000). La construcción de la identidad en contextos multiculturales. Madrid: CIDE.
- Bartolomé Pina, M. (Coord.) (2002). Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural. Madrid: Narcea.
- Bayot, A. (2001). La educación intercultural a través del modelo EUROSUR. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cleminson, R.M. y Gordó López, A.J. (2002). Inmigración, interculturalidad y legitimación del libre mercado. En A.C. Del Canto, R. Cleminson, A.J. Gordó López y A. Muñoz Sedano (Coords.) *La educación intercultural* (pp. 31-40). Madrid: Consejería de Educación, Comunidad de Madrid.
- Elósegui Itxaso, M. (1998). El derecho a la igualdad y a la diferencia. El republicanismo intercultural desde la filosofía del derecho. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Kincheloe, J.L. y Steinberg, S.R. (1999). Repensar el multiculturalismo. Barcelona: Octaedro.
- Kuper, A. (2001). *Cultura. La versión de los antropólogos*. Barcelona Paidós.
- Jordán, J.A. (Coord.) (2001). *La educación intercultural, una respuesta a tiempo*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Laguna Peña, J.M. (2001). La política educativa del Gobierno de Navarra respecto a la atención educativa de los hijos de inmigrantes. Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.
- Llano, A. (1999). *Humanismo cívico*. Barcelona: Ariel.
- Malgesini, G. y Giménez, C. (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*, Madrid: Catarata.
- Marín Gracia, M.A. (2002). La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos. En M. Bartolomé Pina, *Identidad y ciudadanía. Un reto de la educación intercultural* (pp. 27-49). Madrid: Narcea.

- Muñoz Sedano, A. (2002). Hacia una educación intercultural: enfoques y modelos. En A.C. Del Canto, R. Cleminson, A.J. Gordo López y A. Muñoz Sedano (Coords.). La educación intercultural (pp.43-53). Madrid: Consejería de Educación, Comunidad de Madrid.
- Naval, C. (1995). Educar ciudadanos: la polémica liberal-comunitarista en educación. Pamplona: EUNSA.
- Sabariego, M. (2002). La educación intercultural. Ante los retos del siglo XXI. Bilbao: Descleé De Brouwer.
- Sales, A. y García, R. (1997). Programas de educación intercultural. Bilbao: Descleé De Brouwer.
- Spaemann, R. (1991). Felicidad y benevolencia. Madrid: Rialp.
- Spaemann, R. (2000). Personas: acerca de la distinción entre "algo" y "alguien". Pamplona: EUNSA.
- Spindler, G. (Ed.) (2000). Fifty years of Anthropology and Education 1950-2000. A Spindler Anthology. Mahwah, New Jersey: LEA.

ESTUDIOS

LA EDUCACIÓN ENTRE LA
MULTICULTURALIDAD Y LA
INTERCULTURALIDAD

Copyright of Estudios Sobre Educacion is the property of Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, S.A. and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.