

mejor ejemplo: «En la época que está surgiendo, los choques de civilizaciones son la mayor amenaza para la paz mundial, y un orden internacional basado en las civilizaciones es la protección más segura contra la guerra mundial» (p. 386). La mayor amenaza para la Humanidad y para la Biosfera es la pobreza, no las civilizaciones.

Chaime Marcuello SERVÓS

JORDÁN, José Antonio: *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*, Barcelona, Paidós, 1994.

«En este campo el sustantivo es la educación y el adjetivo su carácter multicultural; o dicho en otros términos, quienes se relacionan en los dilemas son personas, y no tanto las culturas como tales.»

El concepto de educación multicultural se ha manejado generalmente desde una visión simple, humanista, a modo de ideología democrática (respeto y tolerancia) y no tanto como un modo de abordar y entender la educación para adaptarse pedagógicamente a las diferencias culturales.

Nos situamos, pues, ante la «observación» de la educación en la escuela multicultural como una «buena idea», pero sin apenas «compromiso activo» para ponerla en práctica.

La(s) necesidad(es) fluyen como una cascada lógica y natural: necesidad de que los docentes tengan una formación más profunda sobre este concepto fundamental de la pedagogía actual; y, dentro de esta formación, necesidad de hacer hincapié en que los profesores perciban esta educación multicultural como algo de gran trascendencia práctica. De forma natural nos surge la palabra del agente transmisor de esta educación multicultural. En él y en sus aulas recaen muchos de los problemas que la sociedad todavía no ha solucionado. Y le pedimos que él sí los resuelva satisfactoriamente.

La realidad no se hace esperar, pudiendo hablar de tres categorías de docentes. En primer lugar, aquellos que conciben las culturas de los niños minoritarios más bien como dañinas, deficitarias o, incluso, entorpecedoras del progreso académico y de la integración escolar. Un segundo grupo de enseñantes perciben con mayor sensibilidad esas culturas diferentes. Finalmente, un tercer conjunto de do-

centes se muestran muy sensibilizados respecto al valor de las culturas minoritarias.

Baste señalar que el principal problema que tienen hoy en día muchos profesores es una visión simple y deformada de su papel (y el del las escuelas) en contextos multiculturales. Desde aquí J. A. Jordán investiga la figura del profesor y comienza por determinar algunas de las actitudes que considera necesarias para trabajar en la multiculturalidad.

La primera actitud general que se presenta crucial para trabajar con niños minoritarios es la de un sentimiento de eficacia en la mente del propio profesor. Es decir, el «puedo y estoy preparado para enseñar a estos alumnos» se convierte en la medicina que previene: el deterioro de la valía profesional, el desencantamiento, el negativismo, el pesimismo, y un largo etcétera

En segundo lugar, los maestros deberían mostrar una actitud fundamental: «El respeto e interés por cada alumno en singular, en tanto persona.» Cada niño es, antes y más que un miembro de un determinado grupo, una persona con rasgos y problemáticas diferentes.

Una postura de tolerancia no es suficiente, pues en un continuo podemos observar

que la tolerancia es un camino, pero no un fin: intolerancia, tolerancia, aceptación.

La tercera actitud a destacar es el compromiso, precisamente, de cambiar las propias actitudes cuando no son las adecuadas. Aun cuando es reconocible la dificultad del cambio actitudinal, el esfuerzo debe ir en esta dirección.

Finalmente, en conexión con lo anterior, parece insoslayable la necesidad de una actitud reflexiva. Los profesores viven en/de la inmediatez de la práctica educativa diaria. Ello implica el desarrollo de un pensamiento educativo concreto, y éste, a su vez, invita a unas actitudes de «simplicidad pedagógica». De no mediar una actitud de autoanálisis, el valioso conocimiento práctico puede degenerar fácilmente en auténtica rutina y en posturas peyorativamente tradicionales.

Si abogamos por una evaluación de los sistemas educativos, investigamos en el mundo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, debemos promover la autoevaluación de cada una de las personas implicadas en la docencia multicultural.

Hasta aquí el autor se acerca al problema desde el prisma netamente teórico. Es interesante también la exposición de casos concretos de los do-

centes en la práctica educativa de escuelas multiculturales.

El autor señala cómo, además de la problemática vivencia del «fracaso escolar», abundante entre el alumnado minoritario, y de otras preocupaciones prácticas a la hora de poner en marcha programas pertinentes de educación multicultural, por ejemplo, considerar que los *ratios* son demasiado elevados, los recursos escasos... y, sobre todo, muy pobre el tiempo disponible para planificar una educación de calidad para este tipo de niños), los profesores también experimentan no pocas veces una sensación de inseguridad profesional al tener que afrontar dilemas de mayor o menor importancia cuando en las aulas se presentan situaciones culturales conflictivas.

Un dilema real fue el que tuvo en vilo al ministro de Educación francés (L. Jospin) y al propio presidente de la República (F. Mitterrand) respecto a tres niñas que el director del colegio prohibió su asistencia a clase por llevar el velo islámico. La solución fue el permiso para llevarlo en nombre de la no discriminación por razones religiosas, aunque se permitió la posibilidad de expulsión ante cualquier tipo de provocación proselitista. Con todo, para los profesores este

hecho supuso una difícil papeleta. En el caso de apostar por una educación en pro de la igualdad de la mujer, podían ser acusados de no respetar la cultura originaria de las niñas musulmanas, de imponerles la cultura dominante; si, por el contrario, decidían respetar dichas tradiciones culturales, era posible también criticarlos por perpetuar en nuestro contexto la discriminación entre ambos sexos. ¿Qué debería hacer el docente?

Otros casos también reales son los que relatan cómo una niña turca es golpeada por su hermano a la salida del colegio por relacionarse en el recreo con compañeros varones. O cómo una niña magrebí se niega a escribir Dios en la pizarra cuando está copiando un poema. Otro caso es el de unos niños marroquíes a los que se les proyecta una serie de diapositivas para identificar objetos; ante la figura de un caballo ellos permanecen callados; la explicación no es la ignorancia, sino que el Corán les prohíbe representar animales. Los dilemas pueden aparecer en la lengua utilizada en los libros, en los menús, en la educación física, en la orientación profesional...

El profesor, ¿cómo debe actuar? ¿Cómo soluciona en su aula problemas que no tienen

una solución clara en las familias, en las comunidades, en la sociedad? Una posible consideración, susceptible de orientar, puede ser la que huye de la generalización para centrarse en lo particular, en cada persona; un profesor ha de decidir y actuar con seguridad y, a la vez, con mucha discreción, centrándose en cada alumno concreto y en su comunidad por su función mediadora.

Por ello es indispensable una buena formación del profesorado; una urgente necesidad en el ámbito de la educación multicultural.

Los programas de formación en este campo sólo podrían tener éxito, desde el punto de vista del autor, si se basan en los siguientes supuestos:

- No dirigirse a profesores concretos, en calidad de individuos.
- Abordar aquellos temas que respondan a las principales necesidades de cada centro concreto.
- Centrarse en reestructurar los procesos de funcionamiento escolar.
- Cada proyecto debe asegurar un «líder» con una clara visión de lo que se está tratando de conseguir.
- Dicho líder debe estar en conexión dinámica con algún experto externo.

- El profesor ha de trabajar en equipo, en un enriquecimiento profesional y formativo mutuo.
- Ha de existir un proceso evaluador continuo de la experiencia formativa.

Si anteriormente se señalaba la necesidad de trabajar desde lo concreto, con cada alumno, cualquier plan de formación debe centrarse en los centros escolares y en su profesorado global, más que en maestros aislados. Dichos programas deben barajar una cuestión central: el cambio de actitudes; un cambio que debe luchar, entre otros frentes, contra la «socialización» informal que los profesores han recibido desde su infancia.

G. Gay (1986) apunta que la formación del profesorado debería tener en cuenta, al menos, las siguientes dimensiones:

- Competencia cognitiva acerca de esta temática.
- Conocimiento y compromiso de una filosofía de la educación multicultural.
- Adecuado conocimiento de las culturas presentes.
- Competencia pedagógica.

N. C. Burstein y B. Cabello (1989) presentan un proyecto concreto que se canaliza a través de cuatro vías:

- Adquisición de conciencia de las propias actitudes y creencias acerca de la educación de los niños diferentes.
- Adquisición igualmente de conocimientos sobre los alumnos culturalmente diversos.
- Consecución de habilidades para adaptar la enseñanza.
- Práctica de la reflexión a través de todo el programa.
- El deseo de ser ellos mismos los que se deben hacer cargo de los diferentes problemas.
- Los profesores no parecen conceder demasiada importancia a los dilemas posibles que puedan aparecer.
- Los niños árabes, aun poseyendo rasgos culturales más antinómicos respecto a nuestra cultura, suelen ser considerados como «buenos alumnos».

Para finalizar el libro el autor propone un acercamiento práctico a las opiniones del profesorado sobre la educación multicultural. Con una muestra de 30 profesores de diferentes centros se ha trabajado en un cuestionario de 10 páginas; en los centros elegidos se buscaba que los niños procedieran no sólo de distintas culturas, sino también que fueran distantes.

Algunas tendencias mayoritarias en las opiniones del profesorado respecto a determinadas cuestiones de educación multicultural son las que se recogen a continuación:

- La necesidad de integrar a los niños en nuestras coordenadas socioculturales.
- La autopercepción de necesitar una mayor y cualificada formación.
- Necesidad de una profunda reflexión.
- Se advierte una disposición positiva por parte del profesorado a reclamar la participación escolar de los padres.
- La Administración es vista frecuentemente como una de las causas indirectas más importantes de la baja calidad que se da en la enseñanza con niños distintos.

Estamos ante un reto importante para la mayoría de los profesores, ya que la heterogeneidad cultural de los alumnos es una constante que irá en aumento. Un reto que parece que sólo apunta hacia este sector, percepción que se aleja de cualquier realidad educativa y social. La multiculturalidad es un fenómeno, es un hecho, es nuestro futuro más inmediato y mediato; y el buen funciona-

miento de nuestras aulas, escuelas y de nuestra sociedad pasa no sólo por la tolerancia; necesita de la *aceptación*.

Juan Tomás ASENJO

ANDREO TUDELA, Juan Carlos: *La inmigración en Totana*, Totana (Murcia), Gráficas Hermanos Romero, 1997, 176 pp.

Murcia, como Comunidad Autónoma, ocupa el duodécimo lugar en cuanto al volumen de población extranjera, y aunque como provincia se acerca al décimo, estos datos no parecen demasiado significativos como para referirnos a esta región como un foco de atracción de inmigrantes y como para que suscite dos recientes investigaciones, una a nivel autonómico reseñada también en este número y otra a nivel local.

Pero adelantemos unos datos que sí indican la relevancia de la inmigración económica en Murcia y de su investigación.

En primer lugar, el crecimiento acelerado de la población inmigrante: entre 1995 y 1997 ha crecido alrededor de un 170 por 100. En segundo lugar, la población extracomunitaria residente en Murcia en la actualidad supera a la que

procede de países de la Unión Europea. En tercer lugar, del volumen total de población extranjera en esta Comunidad resalta el alto porcentaje de población marroquí, que ronda el 73 por 100. En cuarto lugar, el hecho ya ampliamente señalado de encontrarnos en toda España con una inmigración asentada, cobra en el caso de Murcia una relevancia especial por ser esta Comunidad Autónoma aún parte del trayecto de lo que se estudia como el itinerario agrícola de la inmigración.

Finalmente, y centrándonos ya en la obra de referencia, agreguemos dos cuestiones más: porque el estudio se centra en la cuestión de la vivienda, tema éste aún no demasiado desarrollado en las líneas actuales de investigación sobre inmigración en España y porque aún con un bajo volumen de inmigración se plantean ya líneas de intervención que faciliten los procesos de integración.

La obra de Andreo Tudela se estructura en seis partes más bibliografía y anexos. La investigación fue realizada durante el primer semestre de 1996 en un área bien delimitada, la localidad de Totana (Murcia) y su zona de influencia.

La elección de Totana, un municipio con un total de