

LA INTERCULTURALIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL: UN MUNDO POR DESCUBRIR.

M^a Ángeles Hernández-Prados,
universidad de Murcia, mangeles@um.es
Noelia Carbonell Bernal, noelia.carbonell@unir.net
Belén Palanco Mora, belenpm_91@hotmail.com

RESUMEN

La diversidad cultural existe también en las aulas de infantil. Por ello, este trabajo nace con el propósito de reflexionar sobre las oportunidades de aprendizaje que esta realidad brinda a los docentes de infantil, sentando tempranamente las conductas y disposiciones prosociales en los más pequeños, contribuyendo a definir al ciudadano del mañana. La implantación en los centros de una educación diversa basada en la equidad e interculturalidad constituye la principal herramienta para sostener los cimientos de una

Keyword: Interculturality, Early Childhood Education, Educational Inequality, Learning

1. INTRODUCCIÓN

Bajo la premisa de que todos pueden aprender, siempre y cuando se le ofrezcan las condiciones y experiencias educativas de calidad que posibiliten el aprendizaje significativo, conviviendo y aprendiendo juntos en un mismo espacio y tiempo, se promueven en los centros españoles una educación inclusiva, tal y como exponen Garaigordobil y García (2006). Desde que la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, evidenció normativamente la necesidad de “atender a la diversidad del alumnado y contribuir de manera equitativa a los nuevos retos y las dificultades que esa diversidad genera”, y estableció con carácter impositivo y obligatorio que todos los centros sin excepciones debían asumir la escolarización de los menores sin exclusiones, aunque sin perder su singularidad, el interés por dar respuesta a la diversidad ha estado presente en las sucesivas leyes educativas y ha crecido exponencialmente en la sociedad.

Sin embargo, el transcurrir del tiempo ha evidenciado que la inclusión normativa, como derecho de todo infante de ser acogido en la comunidad educativa, independientemente de sus características personales o culturales, se cumple en el plano político-administrativo, siendo escolarizados lo más inmediatamente posible en aquellos centros que presenten las mejores condiciones para ofrecer una calidad educativa en función de las necesidades marcadas por su diversidad, pero la acogida como posicionamiento moral desde la cual el otro es reconocido y aceptado por sus iguales y las familias de estos, no depende exclusivamente de la ley, sino de elementos socioeducativos y culturales que predisponen al ciudadano en mayor o menor medida a que la posibilidad de acogida se haga realidad. Desde esta perspectiva, reconocer al otro, desde lo que es en sí mismo, como ser que participa y convive en una sociedad, pero sobre todo desde su potencial, académico, cognitivo, creativo, crítico y social, se podrán generar, de manera más positiva y real, nuevos escenarios educativos que contribuyan a romper los estereotipos, y eviten la discriminación (Monsalve, 2019). Como indica Bilbeny (s.f) citado en Arroyo (2017, p.145):

Yo y el otro, o nosotros y los otros, son dos mundos que se reflejan mutuamente. La relación con nosotros depende de la manera de mirarnos con los otros y la relación con éstos del modo de mirarnos a nosotros mismos

Todo esto nos recuerda que, el acceso al aula del otro diferente, no es suficiente para sacar de la marginación e invisibilidad a los alumnos, tan solo constituye un paso más en un largo proceso hasta alcanzar el éxito en la integración socioeducativa que le permita, además de concederle la posibilidad de desarrollarse de una manera adecuada en un contexto ordinario, la realidad de sentirse parte de la comunidad, de ser aceptado y acogido y poder sentirse parte del conjunto, y no solo de un grupo cohesionado que comparten la categoría de "diversidad". Se tratan de espacios educativos diferentes a los existentes en la actualidad que deben construirse desde:

la base de derechos básicos o mínimos, pero no sobre la base del fortalecimiento de talentos o capacidades, las cuales dan la posibilidad de fomentar aprendizajes, valores y competencias, que le permitan a los estudiantes la participación en diferentes contextos con posiciones críticas, políticas y sociales (Monsalve, 2019, p.95)

Lamentablemente, la mirada ética, responsable y compasiva, que sustituye a la de extrañeza y desconfianza, no es generalizable por igual a todos los tipos de diversidad. Pasar de la excepcionalidad a la naturalidad y de lo incluyente a lo excluyente se encuentra condicionado por múltiples factores, pero todo dependerá en gran parte del reconocimiento que hacemos del otro como ser que participan y conviven en nuestra sociedad. De modo que sin dejar de ser otros, se convierten en un nosotros, es decir, sin instrumentalizar y destruir su mismidad, son reconocidos desde la igualdad y equidad. Para ello, debemos sensibilizar a las personas en los distintos tipos de vulnerabilidad, las vivencias personales que les acompañan y formar a las personas a mirar éticamente al otro diferente, sin discriminación por el tipo de diferencia que se le atribuye, ya que es igualmente vulnerable

Aún queda un largo camino por recorrer en esta dirección. La diversidad en general presenta aún dificultades de integración, situando a las personas diferentes en una posición de vulnerabilidad y/o desigualdad. Si bien socialmente la diversidad funcional se encuentra mejor considerada, ya sea por la compasión que despierta en los otros, por los avances en las políticas de igualdad en este sector, o por una mayor tradición en la incorporación en la educación ordinaria, que la aceptación de las diferencias culturales que emergieron más recientemente como consecuencia de los movimientos migratorios. La especialización docente en la formación inicial que le capacita para atender la diversidad funcional, junto el equipamiento en instalaciones y recursos para atender a este colectivo, suponen otros elementos diferenciadores del tratamiento que reciben.

En este sentido, a pesar del avance experimentado en lo que a diversidad cultural se refiere, todavía perduran posicionamientos etnográficos que pretenden la asimilación del otro, diferente culturalmente, sustentando acciones e interacciones racistas que constituyen la realidad social de algunos colectivos. Todo ello condiciona no solo la integración social, en términos generales, sino también en las instituciones que conforman la sociedad, y de la que forman parte, en mayor o menor medida la ciudadanía. De todas las instituciones sociales, nos centramos en este trabajo en las educativas, más específicamente en la

escolar y familiar.

2. UNA APROXIMACIÓN A LA MULTICULTURALIDAD

Tanto se ha escrito sobre multiculturalidad en educación, que el discurso puede resultar agotador e innecesario para algunos, especialmente si llevamos décadas conviviendo con esta realidad, pues ya no constituye ninguna novedad. Sin embargo, el uso indistinto de términos como si de sinónimos se tratasen, el escaso análisis que se hace de este fenómeno en la etapa de infantil y la vulnerabilidad a la que se exponen aún este colectivo de inmigrantes, son motivos más que suficientes para adentrarnos y justificar la necesidad de seguir reflexionando sobre esta realidad.

En cuanto al primero de los aspectos señalados, la analítica lingüística nos dice que si dos términos son usados indistintamente por la ciudadanía, cuando presentan matices diferenciadores, sin lugar a dudas requieren, al menos, de una revisión. No cabe duda que la cultura, multiculturalidad e interculturalidad son términos empleados socio-educativamente que mantienen estrechas relaciones que pueden inducir a error. Al respecto de dicha confusión, Álvarez (2007) señala que en ocasiones el término intercultural se relaciona de forma involuntaria, con problemas de marginación, abusos, rechazos, exclusión social y situaciones preocupantes, cuando en realidad constituye la respuesta a dichos problemas. En ese sentido, antes de adentrarnos en el análisis de las desigualdades educativo-culturales debemos hacer una aclaración entre definición de términos de “multiculturalidad” e “Interculturalidad”, ya que “el lenguaje crea realidades”.

La *multiculturalidad* se define como la coexistencia de diferentes culturas que comparten el mismo espacio y tiempo, que admite manifestaciones de racismo, superioridad y segregación. Sin embargo, ‘cohabitar’ no significa ‘entendimiento’, y en ocasiones se provocan ciertos rechazos al otro, a lo desconocido y a lo diferente, por diversos motivos, en lo que lo cultural es uno de ellos (Rodríguez-García, Hinojo-Lucena y Ágreda-Montoro, 2019).

Como lo plantea Garcés (2007) se reconoce la diversidad existente, vista desde una óptica de la cultura dominante y nacional, pero lejos de la utopía de la intersección, interpenetración o interestructuración positiva de culturas (Manco, 2000). Se trata realmente de un enfoque voluntario y de ajuste, más que de una propuesta de génesis (Demorgon, 2010). A esto hay que sumar el reduccionismo epistémico, que ha confinado en América Latina la idea de lo intercultural a la dimensión de lo étnico, y que lleva a la falsa idea según la cual los interculturales son los otros, es decir quienes visiblemente representan la diferencia cultural, racial y étnica de la nación (Caicedo y Castillo, 2008).

El término multiculturalidad tiene un carácter eminentemente descriptivo, se refiere a una situación de hecho: la presencia en un mismo espacio de personas y grupos con prácticas distintas desde el prisma cultural. El multiculturalismo es un término que pertenece al ámbito político, es una de las formas posibles de gestionar la diversidad cultural, es un proyecto bien fundamentado teóricamente, y adoptado, en la práctica, por determinadas instancias y países. El objetivo del multiculturalismo es que todas las personas

y grupos puedan vivir con la máxima libertad y autenticidad, con las mínimas restricciones que requiera el ejercicio de la libertad por parte de los demás (Besalú, 1992, p. 10-11).

La multiculturalidad como realidad, abre un mundo lleno de posibilidades a la creación de los elementos culturales que posibiliten una nueva ciudadanía y por ende una sociedad en la que la convivencia no sea meramente un sumatorio del uno con el otro, como guetos que aprenden a coexistir, sino desde el nosotros como comunidad que convive en cohesión y armonía. Pero desafortunadamente, también abre la puerta a la desconfianza, rechazo y prejuicios que subrayan la diferencia y ven al otro como un intruso, en vez de como un ser humano vulnerable, que espera una respuesta desde la solidaridad compasiva, además de la meramente administrativa que garantizan las leyes. De modo que cuando no se produce la integración del otro aparece la exclusión, marginación, fracaso educativo con la consecuente exclusión del sistema productivo arrastrándole cabeza a bajo hacia la pobreza, legitimando de este modo, la exclusión social promovida por la diversidad cultural (Cummins, 1994; Vila, 2003). Esta dualidad de la diversidad cultural también ha sido subrayada por Kaluf (2005) al reconocer que puede ser relacionada con los conflictos y las exclusiones, o por el contrario, como oportunidad para el enriquecimiento y potencial educativo otorgándole múltiples ventajas. De ahí, la relevancia del papel educativo, no contemplativo, de los agentes que posibilitan la integración mediante la educación intercultural, que no puede ser de otro modo, que desde la inclusión.

En esta dirección, la *interculturalidad* definida como la convivencia de varias culturas, basadas en el respeto y desde planos de igualdad, que parte del supuesto de que todas son igualmente dignas y valiosas. “La educación intercultural plantea el problema de aceptar que todos somos diferentes culturales que estamos implicados en la construcción de una nueva sociedad más justa y solidaria” (Álvarez, 2007, p.41).

Según Zhou Enlai (2019) los intercambios culturales deben respetar el desarrollo de nuestras culturas nacionales sin menospreciar las ventajas y puntos fuertes de cada uno de nuestros países para que podamos conocernos y convivir en el respeto. “La expresión intercultural sugiere la idea de una intervención que fomente el diálogo y el dinamismo entre las diferentes culturas que nos guiará hacia una influencia y enriquecimiento mutuos” (García, 2005, p.91).

Si realizamos una comparativa entre la Educación multicultural y la Educación intercultural, atendiendo a los criterios establecidos por Gairín (2000) podemos afirmar que la educación multicultural se caracteriza por realizarse desde una metodología estática, en la que sólo se interviene cuando existen en el aula alumnos de distintas etnias, centrándose en las diferencias y desde un enfoque descriptivo, si en cambio, vemos la educación intercultural, nos centramos más en una visión dinámica, en la que se tiene en cuenta a todo el alumnado, trabajando desde un enfoque globalizador, donde se trabajan más las similitudes que las diferencias, el enfoque de trabajo es mucho más activo e integrador, pudiéndose afirmar que, este último enfoque aporta mejores resultados desde la práctica.

Por otra parte, los criterios señalados por Serrano (2009) nos permiten concluir que la educación intercultural necesariamente debe ser inclusiva, atender a la diversidad, estar

basada en el respeto, justicia y equidad, y enfocar toda su acción en la igualdad de oportunidades y recursos. Por tanto, celebrar aisladamente las diferencias desde las típicas “semanas interculturales”, “días gastronómicos”, “días de la Paz”, etc., se centra en el conocimiento de los otros subrayando las diferencias, pero no en el reconocimiento del otro como persona que es lo que nos une, la categoría compartida de seres humanos. Lejos de clasificar a determinados grupos como “los otros diferentes”, debemos avivar desde los escenarios educativos la posibilidad de conocerlos mejor en un plano de igualdad, ya que todos por naturaleza somos únicos y por tanto, diferentes. De este modo enfatizamos que la educación intercultural, demanda de formas de hacer diferentes, ya que se trata de una cuestión que entra de lleno en la pedagogía del ser, y por tanto, en su dimensión más humanizadora y ética.

3. EL OTRO DIFERENTE CULTURALMENTE EN EL AULA DE INFANTIL

La educación infantil no es una etapa educativa destinada exclusivamente al cuidado y custodia de los niños, sino que es una oportunidad importante para contribuir a adquirir aprendizajes curriculares y vitales necesarios para su desarrollo académico-escolar, así como potenciar los valores esenciales que favorecen su inserción social y el establecimiento y mejora de la relaciones interpersonales dentro y fuera del aula.

Las cifras de alumnos extranjeros matriculados en Educación Infantil dejan constancia de que la realidad en las aulas ha cambiado. En este sentido, los datos sobre la escolaridad española que se encuentran públicos en el Ministerio de Educación y Ciencia, muestran como desde el curso 2009 hasta el 2014 se ha incrementado de forma paulatina el porcentaje de alumnado extranjero matriculado en las aulas de un 1,4% a un 10%. No obstante, a partir de 2015 la curva se dobliega ligeramente volviendo a un 8,6% debido, tanto a cambios en los flujos migratorios, como a la nacionalización de aquellos inmigrantes que aún no tenían la nacionalidad española.

El acceso a la educación pre-obligatoria (sobre todo en las etapas más tempranas 0-3 años) es uno de los aspectos más relevantes en la generación de oportunidades educativas y constituye el nivel educativo con el mayor potencial para reducir las diferencias sociales a lo largo de la vida (Tosco, 2019). Diferentes estudios internacionales han evidenciado la importancia de la educación pre-obligatoria para estimular las competencias cognitivas y no cognitivas, con efectos sobre aspectos como el rendimiento educativo o el abandono escolar (Cebolla-Boado et al. 2017; Kautz et al. 2016), y a su vez, todos los aspectos de la evolución cognitiva e incluso la empatía están afectados de manera acumulativa por el entorno y las experiencias del individuo (Shonkoff y Phillips, 2000).

Esta revalorización educativa de la etapa de infantil, alejándose de la concepción tradicional que la reducía a la guardia y custodia de sus necesidades básicas fisiológicas, constituye un avance importante para la penetración en el aula de temas tan relevantes en su formación como la educación intercultural. Autores como Zapata, Dalouh, Cala y González, (2017) ponen de manifiesto la necesidad de que la enseñanza de una educación basada en la interculturalidad en los centros educativos se haga desde edades bien tempranas como en el caso de la Educación Infantil, puesto que a estas edades ya tienen presentes diversas experiencias de socialización pudiendo presentar incluso actitudes de rechazo hacia

alumnos de distinta raza, etnia o cultura, debido a las influencias familiares.

La actitud y percepción que tanto los docentes como las familias españolas tienen de la presencia de inmigrantes en las aulas de infantil, resulta importante para el buen funcionamiento de las iniciativas educativas, así como de los aspectos convivenciales. Según González y Romero (2011) en ocasiones establecen prejuicios y estereotipos sobre las familias de origen inmigrante según el origen, la cultura y el factor económico.

En la actualidad, existe la necesidad de plantearnos y cuestionarnos cuáles son las implicaciones educativas que tiene la interculturalidad en nuestras aulas de infantil. Muchos estudios demuestran que los niños cuando se escolarizan (3–4 años), ya se incorporan a la escuela con ciertas experiencias de socialización y una determinada identidad cultural y a los cinco, pueden presentar actitudes de rechazo hacia miembros de otros grupos (Sánchez, 2016, Escarbajal, 2014; Perkins et al., 2017). Por lo que, será necesario realizar en la medida de lo posible, acciones educativas que apuesten por el reconocimiento de la pluralidad, especialmente en la educación infantil, ya que en estas edades es donde especialmente se deben trabajar los valores interculturales y donde se educan a las generaciones futuras (Escarbajal, 2014; McCarthy, 2017; Moreno, 2017).

Atendiendo a todo lo expuesto, concluimos que trabajar la interculturalidad en los centros educativos desde edades tan tempranas, debe convertirse en un objetivo prioritario en educación, con la finalidad de evitar la asimilación o rechazo cultural, e incidir en los procesos educativos que favorecen el respeto y la igualdad de derechos. Aunque se trata de un reto en el que intervienen varios agentes y demanda una responsabilidad compartida, creemos que tal y como afirma López e Hinojosa (2012, p.196) la diversidad de los centros educativos constituye uno de los rasgos más característicos de los centros educativos que conlleva un gran desafío para todo el profesorado, pues realmente, estos no tienen la formación necesaria para poder trabajar correctamente la diversidad cultural en el aula.

4. CÓMO EDUCAR INTERCULTURALMENTE EN INFANTIL. ALGUNAS REFLEXIONES

Con respecto a la interculturalidad y la educación infantil en España, actualmente se han dado grandes pasos hacia una consideración positiva de la diversidad cultural en las aulas, pasando de utilizar programas inicialmente segregacionistas y compensatorios en los años ochenta, a un enfoque más intercultural que se hizo efectivo a mediados de los años noventa, coincidiendo con el aumento de alumnado extranjero experimentado en las aulas de nuestro país. Afortunadamente, la multiculturalidad ha contribuido no solo a que emerja y se evidencie la necesidad de una educación cívica que compensen determinadas actitudes xenófobas presentes en la sociedad actual, sino también a confiar en una educación integral diferente, que además del potencial cognitivo contribuye al desarrollo de las habilidades no cognitivas del ser humano. En esta línea Monsalve (2019) concibe la educación del siguiente modo:

Cuando se habla de educar en el siglo XXI, se habla de una sociedad de la innovación, de aulas como espacios de transformación social, educativa y cultural, de aceptación de la diversidad y de educación con calidad y equidad

como propósito para el nuevo milenio. Dicho propósito de educar en la diversidad, con calidad y equidad se convierte en un reto, debido a que generar procesos diversos y de educación inclusiva, implica la concepción de propuestas pedagógicas, espacios adaptados y, sobre todo ajustes actitudinales, metodológicos y curriculares (Monsalve, 2019, p.86)

Son muchos los autores que defienden que la educación intercultural debe ser abordada desde los postulados teóricos de la inclusión, convirtiendo la educación inclusiva en la meta o finalidad de la educación intercultural. Por ejemplo, González Visco (2011) afirma que “la educación intercultural es muy importante en educación infantil ya que promueve el concepto de igualdad y cooperación entre personas de culturas y países diferentes entre otras muchas cosas. Su importancia ha generado cada vez más su interés por trabajarlos desde muy temprano en los niños y niñas de educación infantil, para que estos crezcan y se desarrollen en la normalidad” (pág 34).

Así mismo, la educación intercultural surge como consecuencia de la existencia de dos o más culturas dentro de la misma sociedad. Todas ellas deben convivir y coexistir y por tanto, deben ser trabajadas en la educación desde etapas muy tempranas (Aguado Ondina, 2005).

El profesorado en general tiene ante sí, pues, el desafío de enseñar en clases cada vez más multiculturales, donde, a las diferencias individuales de estilos y ritmos de aprendizaje, se unen también las referidas al color de la piel, la etnia, la cultura, la religión, la lengua, etc. (Santos Rego y Pérez Domínguez, 1998, p.244)

También resaltamos la afirmación de González Ben,(2018) quien afirma que se pueden aprovechar los diferentes conocimientos, intereses y motivaciones de los alumnos y realizar un reconocimiento de las diferentes culturas existentes en el aula de educación infantil para trabajar con ellos y potenciar la interculturalidad a través de la práctica docente inclusiva.

Bolten (2016) afirma que existen tres ámbitos para el desarrollo de la competencia intercultural: dimensión afectiva, cognitiva y conativa. La primera de ellas trabaja valores muy propios a desarrollar desde la educación infantil, desde sentimientos relacionados con la tolerancia, ausencia de prejuicios, empatía, aceptación y respeto hacia los demás, entre otros (Bernabé, 2016; Leiva, 2015).

Lejos de reducir la intervención intercultural en el aula de infantil a un recetario de actuaciones educativas que el docente puede aplicar con cierto margen de cambio y adaptación, consideramos más adecuado mostrar ciertos parámetros o principios pedagógicos que deben delimitar la tarea de educar. Con esta finalidad se muestran algunos de ellos, sabiendo que no podemos ser exhaustivos.

- **Resaltar la diversidad frente a la discriminación.** Siguiendo lo establecido por Palomares (2006) la Declaración Universal de los Derechos Humanos resalta la diversidad frente a la discriminación, de modo que la educación se base en los principios de igualdad, justicia y libertad (p. 350). desde esta premisa, se afirma que las diferentes culturas existentes deben ser reconocidas y valoradas de igual forma desde los centros educativos, beneficiándose y enriqueciendo la cultura dominante

de las diferencias que aportan otras culturas, aunque la realidad es bien diferente y la cultura dominante suele ser la imperante sin asumir los contenidos de otras culturas

- **Despertar una mirada positiva hacia la diversidad en el niño.** Promover el cambio de mirada al otro inmigrante es un aspecto esencial para conseguir la inclusión de la diversidad cultural. Pasar de lo excepcional a lo natural en parámetros de diversidad supone según Monsalvez (2019) que el enfoque educativo intercultural, debe ser amplio, donde se permita conocer y reconocer la cultura propia, y la de los otros sujetos, que están en interacción constante, respetando ambos saberes y teniendo presente que cada uno tiene una lógica para comprender el mundo, desde una perspectiva propia. En esta misma dirección, siguiendo los postulados de Arroyo (2017, p 45) “las diferencias se consideran enriquecedoras, por lo que la escuela deberá preparar a su alumnado para vivir y convivir en entornos cambiantes y heterogéneos”.
- **Incorporar en el currículum de infantil la educación intercultural.** Para ello, nos apoyamos en Rojas (2003) que expone que existen tres formas distintas de abordar esta enseñanza, las cuales son: 1. Introducción de los contenidos interculturales y para la paz desde una perspectiva de transversalidad, incorporados en las unidades didácticas y adaptadas a las diferentes áreas curriculares; 2. Actividades para las relaciones grupales, dinámicas de autoestima, conocimiento, comunicación y escucha activa; ahora bien, para comenzar a hablar de tolerancia y respeto, es necesario fomentar el respeto por uno mismo y el saber escuchar, dialogar y comunicarse con los demás; y 3. El uso de Estrategias Socio-morales y Estrategias Socio-afectivas en la educación en valores.
- **Trabajar la inteligencia emocional en el alumnado de infantil.** El planteamiento de las estrategias socio afectivas es el de considerar que para provocar un cambio de actitudes en los alumnos, es necesario que éstos “vivan y sientan” situaciones de discriminación, situándose en el lugar del otro. (p.1) , los estudios muestran que, el trabajo de la educación intercultural a través de la Inteligencia emocional, hace que los niños interioricen adecuadamente estos resultados Ayala (2009)
- **Facilitar la transversalidad.** Incorporar los contenidos interculturales al aula desde la transversalidad, aprovechando las diferentes posibilidades que brindan las distintas áreas curriculares y aplicarlo finalmente, a la unidad didáctica que corresponda en ese momento. Las características curriculares y disposición organizativa espacio-temporal del aula de infantil, la hacen idónea para trabajar de esta manera. Peñalva-Vélez y López-Goñi (2014) afirman que el trabajo para la interculturalidad en la educación Infantil debe realizarse como una combinación de capacidades específicas: actitudes positivas hacia la diversidad cultural; capacidad comunicativa; capacidad de manejar conflictos en situaciones interculturales; y capacidad de tener conciencia sobre la propia cultura y sobre cómo ésta influye en la visión e interpretación de la realidad.
- **Trabajar cohesionadamente desde la totalidad del centro.** Para que salga

adelante esta educación basada en la interculturalidad, todo el personal docente debe estar implicado en esta enseñanza, ya que debe trabajarse desde todos los ámbitos y de manera cooperativa.

- **Trabajar corresponsablemente desde comunidades colaborativas.** Las familias tienen un papel fundamental en su puesta en práctica, debido a que la unión entre familia, colegio y docentes, produce una serie de respuestas y una implicación total, para el desarrollo de actitudes positivas basadas en el respeto y la solidaridad entre muchas otras. Bernad y Llevot (2015) señalan la trascendencia de establecer buenas relaciones entre la familia y la escuela para que las familias En cuanto a la implicación de las familias inmigradas en la Educación de sus hijos, especialmente en la etapa de infantil, es de vital importancia que se detecten las posibles inseguridades y falta de información y se actúe en consecuencia, además, deben saber que van a ser tratados de la misma forma que otras familias procurando así, una relación familia/escuela que trate de atender las necesidades de cada uno de ellos Baraibar (2005).

5. A MODO DE CONCLUSIÓN

El sistema educativo debe contribuir a superar las desigualdades educativas reproducidas entre generaciones y asumir que uno de los grandes retos a los que se enfrentan los ciudadanos y las ciudadanas del siglo XXI es, sin lugar a dudas, la desigualdad educativa. Un desafío al que la institución escolar ha de adherirse promoviendo una educación democrática e inclusiva que garantice los principios de igualdad, equidad y justicia social para todos los miembros de la comunidad (Arnaiz, 2012, p. 25).

Es obvio que “la diversidad cultural no tenemos que aportarla los maestros o los libros, viene con los alumnos, la llevan consigo: es su ser y su quehacer, es su vida” (Besalú, 2006, p.11). Del mismo modo el trabajo de la interculturalidad en las aulas de educación infantil, desde el punto de vista de la atención a la diversidad (cultural) se caracteriza por el trabajo de dos dimensiones: diseñar entornos armónicos de aprendizaje y abordar con eficacia situaciones de aprendizaje en contextos multiculturales. Ambas muestran la importancia de la formación para contextos pluriculturales que son una realidad en la sociedad actual. (García y Pablo 2020)

No cabe duda que la situación descrita en el presente trabajo ha supuesto una llamada al cambio educativo, pero también a introducir la capacitación en el respeto y la atención a la diversidad como aspectos esenciales en la formación docente inicial (Palomares, 2006). Sin caer en el tópico de reducir todos los problemas a la responsabilidad y protagonismo docente, pues no son los únicos implicados en este proceso de enseñanza, reconocemos el papel que esta figura desempeña en la transformación social mediante la acción educativa. Atendiendo al tema que nos ocupa, “Una verdadera transformación social radica en el reconocimiento del otro como ser semejante, con el cual se puede, no solo convivir en armonía, sino interactuar y relacionarse” (Molsalve, 2019, p.95). Aunque se han producido avances y se ha mejorado en la introducción de la interculturalidad en las aulas, aún quedan desafíos importantes en el sistema educativo como la formación de los docentes, la definición y traducción práctica de la educación intercultural, mejora de recursos, etc. (Garreta, 2006; 2012; Macia y Llevot, 2019). Otros estudios coinciden también en señalar la

deficiencia de la formación inicial de los docentes de educación infantil en competencias interculturales (Carrasco, Pàmies y Bertran, 2009; Palmer-Pol, Montaña-Montaña y Palou-Oliver, 2009; Rodríguez-Izquierdo, 2009; Vilà-Baños, 2006), a pesar de que el éxito del desarrollo de competencia intercultural en las nuevas generaciones corresponde en gran medida al profesorado, por lo que se hace necesario trabajar esta cualificación formativa (Paricio-Tato, 2014).

REFERENCIAS

- Ayala, E. S. (2009). *Vivir entre culturas: una nueva sociedad*. Editorial La Muralla. Madrid
- Arroyo, M. J. (2017). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*, 6(2), 144-159.
- Baraibar, J.M., (2005). *Inmigración, familias y escuela en Educación Infantil*. Madrid, España: La catarata.
- Besalú, X. (1992). Per una educació intercultural. *Estudi General*, 1992, núm. 12, p. 131-142.
- Carrasco Pons, S., Pàmies Rovira, J., & Bertran Tarrés, M. (2009). Familias inmigrantes y escuela: desencuentros, estrategias y capital social. *Revista complutense de educación*.
- Castillo, E., & Caicedo, A. J. (2008). La educación intercultural bilingüe: el caso colombiano. *Foro Latinoamericano de Políticas Públicas*, Buenos Aires.
- Castillo, J. L. Á., & Palomares, L. B. (Eds.). (2007). *Educación intercultural e inmigración: de la teoría a la práctica*. Biblioteca Nueva.
- Cebolla-Boado, H., Radl, J. and Salazar, L. (2017) 'Preschool education as the great equalizer? A crosscountry study into the sources of inequality in reading competence'. *Acta Sociologica*, 60 (1), 41-60
<https://doi.org/10.1177%2F0001699316654529>
- Cummins, J. (1994). Knowledge, power and identity in teaching English as a second language. En F. Genesse (Ed.) *Educating Second Language Children: The whole child, the whole curriculum, the whole community*. Cambridge: Cambridge University press.
- Escarbajal, A. (2014). La educación intercultural en los centros educativos. *REIFOP*, 17(2), 29-43
- Garaigordobil, F., & García, R. (2006). *Habilidades sociales en el mundo globalizado*.
- Garcés Gómez, J. (2007). Los desafíos de la interculturalidad a la reflexión sobre los fines de la educación. *A (u) las. Revista pedagógica. Escuela Normal Superior María Auxiliadora*, 4.
- García, G. M., & Pablo, E. J. (2020). La diversidad cultural en las ciencias sociales. Un acercamiento antropológico en el grado de educación infantil. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, (8), 46-63.
- Garreta-Bochaca, J., Macia-Bordalba, M., & Llevot-Calvet, N. (2019). Religious education in state primary schools: the case of Catalonia (Spain). *British Journal of Religious Education*, 41(2), 145-154.
- Gil-Madrona, P., Gómez-Barreto, I., & González-Villora, S. (2016). Percepción de los estudiantes de maestro de educación infantil sobre su formación intercultural. *MAGIS. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 111-128.
- Izquierdo, R. M. R. (2009). La investigación sobre educación intercultural en España. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17,

1-29.

- Kaluf, Cecilia. (Hevia Rivas, Ricardo). (2005). Diversidad cultural: materiales para la formación docente y el trabajo de aula. Santiago, Chile: Unesco. Recuperado de <https://unesco.bibliomondo.com/ark:/48223/pf0000151226>
- Leiva, J. J. (2015). Aulas de colores o la interculturalidad en la educación infantil. *Infancia: Educar de 0 a 6 Años*, 151, 31-34.
- Llevot, N., & Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 8(1), 57-70.
- Monsalve Ríos, M. A. (2019). Talento o capacidad excepcional y Talento o capacidad natural Excepcionalidad o naturalidad, inclusión o exclusión. *Revista Senderos Pedagógicos*, 10(10), 85-102.
- Palomares Ruiz, A. (2006). Educación e inmigración en España. *Revista Española de Educación Comparada*, 12, 339-364. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7434>
- Phillips, D. A., & Shonkoff, J. P. (Eds.). (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. National Academies Press
- Rodríguez-García, A. M., Hinojo-Lucena, F. J., y Ágreda-Montoro, M. (2019). Diseño e implementación de una experiencia para trabajar la interculturalidad en Educación Infantil a través de realidad aumentada y códigos QR. *Educar*, 55(1), 59-77.
- .Sánchez, L. (2016). Aumentando Oz: propuesta didáctica sobre realidad aumentada aplicada a la literatura en educación infantil. Recuperado de <<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/9833>>
- Sánchez, P. A. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio siglo XXI*, 30(1), 25-44.
- Serrano, R. M.(2009). La adquisición de competencias en Magisterio de Educación Infantil: tendiendo puentes entre el contexto académico y los escenarios laborales. *Bordón. Revista de pedagogía*, 61(2), 93-108.
- Tato, M. S. P. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (21), 215-226.
- Tosco, P. 2019 EQUIDAD Y EDUCACIÓN EN ESPAÑA.
- Zapata, R. M., Dalouh, R., Cala, V. C., & González Jiménez, A. J. (2017). Libro de actas VII Congreso Internacional de Educación Intercultural (Vol. 64). Almería: Universidad de Almería.
- Vélez, A. P., & López-Goñi, J. J. (2014). Competencias ciudadanas en alumnado de magisterio: la competencia intercultural personal. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 153-153.
- Vila, I. (2003). L'escolarització de la infància estrangera. Barcelona. Institut Català de la Mediterrània
- Vilà Baños, R. (2006). La competencia intercultural. Un estudio en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Zhou, E. (2019). Main Speech by Premier Zhou Enlai, Head of the Delegation of the People's Republic of China, Distributed at the Plenary Session of the Asian-African Conference, April 19, 1955. In *History and Public Policy Program Digital Archive*, Translation from China and the Asian-African Conference (Documents) (pp. 9-20).