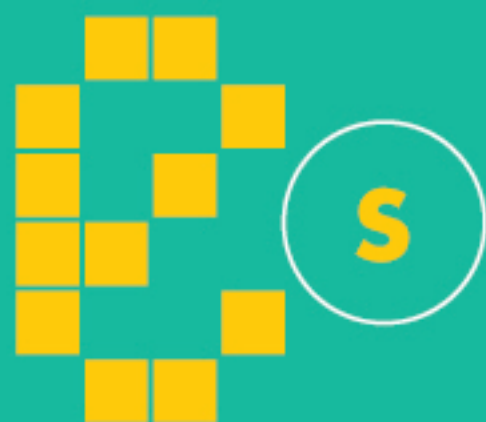


ATENCIÓN A LA  
DIVERSIDAD

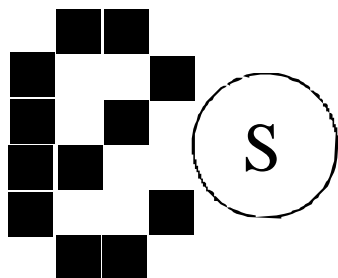


EDUCACIÓN  
SECUNDARIA  
OBLIGATORIA

EDUCACIÓN  
INTERCULTURAL



CONSELLERIA DE CULTURA, EDUCACIÓN Y DEPORTE



EDUCACIÓN  
SECUNDARIA  
OBLIGATORIA

EDUCACIÓN  
INTERCULTURAL



Propuestas  
para la tutoría



GENERALITAT VALENCIANA

CONSELLERIA DE CULTURA, EDUCACIÓ I ESPORT

Edita: Generalitat Valenciana  
Conselleria de Cultura, Educació i Esport

Dirección General de Enseñanza

Autores: José Luis Blasco Guiral, Vicente Bueno Ripoll y Daniel Torregrosa  
Sahuquillo

Ofimática: Antonio Arnal Orero

Maquetación: José Manuel Blanquer Alcantud

ISBN: 84-482-3895-8

Depósito Legal:V-4583-2004

Impreso en:Toni Burguera, S.L.

## Presentación

"La educación tendrá por objeto el desarrollo pleno de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá el entendimiento, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá las actividades de las Naciones Unidas en pro de la paz mundial" (Declaración Universal de Derechos Humanos, art. 26.2).

El 10 de diciembre de 1948, en la Declaración Universal de Derechos Humanos las Naciones Unidas, fijaron bases para la educación intercultural. Así mismo, la Unión Europea contempla como uno de los objetivos específicos de su Programa Sócrates, fomentar la dimensión intercultural de la educación, preparando al alumnado a vivir en una sociedad que se caracteriza por una diversidad cultural y lingüística, reforzando la comprensión mutua y la solidaridad, combatiendo con ello el racismo y la xenofobia.

La Comunidad Valenciana se ha convertido en el destino de flujos migratorios, haciendo de la nuestra una sociedad pluricultural. La Conselleria de Cultura, Educación i Eport está convencida de la necesidad de una educación en la tolerancia, el entendimiento y el respeto entre pueblos, grupos e individuos, que ayude a nuestros jóvenes a desenvolverse en una sociedad de creciente complejidad, donde la diversidad es cada vez más evidente.

Para dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas, esta Conselleria elaboró el Plan Inicial para la Atención Educativa a los hijos e hijas de las familias inmigrantes extranjeras 2000-2003. Una vez evaluado este Plan Inicial, el Plan de Actuaciones para la Calidad del Sistema Educativo (PACSE), se propone desarrollar un nuevo Programa para el período 2004-2007 bajo la doble perspectiva de la educación intercultural dirigida a todo el alumnado y la atención educativa a las necesidades específicas del alumnado inmigrante. Previamente, la Conselleria organizará el I Congreso Internacional sobre Educación e Inmigración. Las reflexiones y propuestas de los expertos, las buenas prácticas de la comunidad educativa, así como las conclusiones de este I Congreso servirán para redactar el Programa definitivo, que, en todo caso, incluirá la intervención educativa en los siguientes ámbitos: acogida, educación intercultural, compensación educativa, medidas organizativas y curriculares, formación del profesorado y recursos adecuados.

La educación intercultural ha de preparar a cada una de nuestras alumnas y a cada uno de nuestros alumnos para convivir como ciudadanos en una sociedad democrática acogedora de diversidades múltiples, facilitándoles la adquisición de competencias en varias culturas que interrelacionan. Nuestra sociedad se verá enriquecida si dispone cada vez más de ciudadanos y ciudadanas capaces de interactuar con toda normalidad con personas procedentes de otras culturas.

Si bien al tratar sobre educación intercultural, es necesario tener en cuenta las culturas que llevan siglos conviviendo en la Comunidad Valenciana, no es objeto de este libro hablar de las tradiciones culturales valencianas, de las de otras Comunidades Autónomas, ni tampoco de las tradiciones culturales del Pueblo Gitano. Precisamente, esta Conselleria publicó en 2002 los Materiales interactivos para trabajar la Cultura Gitana (KETANE).

Nuestro interés en esta publicación, en línea con otros de la colección de atención a la diversidad, es contribuir al esfuerzo del Gobierno Valenciano, plasmado en el PACSE, en un tema tan crucial como es la educación intercultural. Estos materiales didácticos que ponemos a su disposición quieren aportar elementos de reflexión para la comunidad educativa, ejemplos de actividades aplicables en la Educación Secundaria Obligatoria y, sobre todo, dar apoyo a la función tutorial, conscientes del papel fundamental de la tutoría en la educación intercultural.

El Director General de Enseñanza  
Josep Vicent Felip i Monlleó

# Índice

	Pàg.
Presentación	3
Introducción	7
Guía de uso	13
<b>Capítulo I. Primeros pasos</b>	<b>15</b>
1. Información plurilingüe	17
2. Educación sin fronteras	19
3. Programación intercultural	23
<b>Capítulo II. Identidades múltiples</b>	<b>27</b>
4. Cómo cambiamos	29
5. Mi familia	33
6. Acogida e integración	37
<b>Capítulo III. Diversidad y pertenencia</b>	<b>41</b>
7. Convivimos	43
8. ¿Estamos de acuerdo?	47
9. Del mismo mundo	51
<b>Capítulo IV. Retos</b>	<b>55</b>
10. Nuestros derechos	57
11. Es posible el acuerdo	63
12. Dar protección	71
<b>Capítulo V. Mundo solidario</b>	<b>77</b>
13. El retorno	79
14. Nos ayudan	85
15. Ayudamos	89
<b>Capítulo VI. Fiestas y conmemoraciones</b>	<b>93</b>
16. Calendario escolar	95
17. Las fiestas nacionales	97
18. La humanidad celebra	101
<b>Capítulo VII. Cocina multicultural</b>	<b>105</b>
19. El menú	107
20. ¿Qué tenemos de postre?	111
21. Una comida muy sana	119
<b>Capítulo VIII. Deporte intercultural</b>	<b>123</b>
22. Vamos de Olimpiada	125
23. El equipo de fútbol de la diversidad	129
24. Juegos tradicionales	133

**Índice**

	<b>Pàg.</b>
<b>Capítulo IX. Viajes y costumbres</b>	<b>137</b>
25. Otros lugares	139
26. ¿En qué se parece?	141
27. De vacaciones	145
<b>Capítulo X. Referentes históricos</b>	<b>149</b>
28. Inventos de países lejanos	151
29. Agricultura con raíces árabes	153
30. Recuerdos	161
<b>Capítulo XI. Comunicación</b>	<b>165</b>
31. Escribimos en otros idiomas	167
32. Escuela de traductores	169
33. Nos entendemos	175
<b>Capítulo XII. Narración</b>	<b>181</b>
34. Cuentos tradicionales	183
35. Moraleja	187
36. Día multicultural del libro	189
<b>Capítulo XIII. Empatía</b>	<b>191</b>
37. ¿Qué harías?	193
38. Relatos	197
39. Proverbios	201
<b>Anexo: Medición de las competencias interculturales</b>	<b>203</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>215</b>

## Introducción

### Cultura, multiculturalismo e interculturalidad

La cultura es determinante en la formación y el desarrollo dinámico del individuo y de su identidad en el grupo. Son muchas las definiciones de cultura. Cada una de ellas destaca alguna de sus características, sus componentes, su transmisión, su carácter normativo o bien insiste en su aprendizaje y en su papel en la construcción del pensamiento. Según se enfatice una u otra de sus dimensiones y dependiendo del posicionamiento adoptado resultará un enfoque diferenciado sobre la educación intercultural.

En nuestra sociedad ha estado conviviendo la cultura mayoritaria con otras minoritarias. Es una situación histórica que, en la actualidad, se ha vuelto más compleja con la recepción creciente de personas extranjeras. A esta sociedad compleja se la denomina sociedad multicultural, pues se utiliza el término multiculturalismo en aquellas situaciones en las que grupos sociales o individuos que pertenecen a diferentes culturas viven juntos.

El concepto de multiculturalismo va asociado a otros, especialmente al de aculturación y al de interculturalidad. La aculturación ha sido estudiada desde la antropología y la sociología. Desde esta última se define como "el cambio cultural que se inicia por la conjunción de dos o más sistemas culturales autónomos" (Barnett, H. O. 1954). El modelo bidimensional de la teoría de la aculturación (Berry, J. W. 1980) defiende que en el caso de dos culturas en contacto, tanto la cultura mayoritaria como la minoritaria se influyen mutuamente. Las dimensiones de identidad cultural e integración con la nueva cultura interactúan, pudiéndose dar cuatro orientaciones aculturales: a) de integración, cuando el grupo minoritario mantiene los valores culturales originales y buenas relaciones con el grupo mayoritario; b) de separación, manteniendo los valores culturales, pero sin relaciones favorables con el grupo mayoritario; c) de asimilación, con buenas relaciones con el grupo mayoritario y pérdida de los valores culturales propios y d) de marginación, cuando no mantienen su identidad étnica ni buenas relaciones con la nueva cultura. Desde una perspectiva optimista, según ese modelo, los grupos pertenecientes a culturas minoritarias preservan sus tradiciones al tiempo que se adaptan a la sociedad mayoritaria. La cultura de la mayoría, además cambia y se adapta a la diversidad (Laroche et al., 1998).

El concepto de interculturalidad enfatiza la naturaleza inter-sujetos del conocimiento y de la acción. Indica un proceso de aprendizaje y de enriquecimiento mutuo de las culturas en contacto. La interculturalidad se puede referir a diversos ámbitos entre los cuales nosotros destacamos el educativo.



## Educación intercultural

A finales de los años sesenta en Canadá, el Reino Unido, Australia y Estados Unidos reciben grandes oleadas de inmigrantes con lenguas, costumbres y religiones diferentes. Se observa que el nuevo alumnado inmigrante necesita una atención especial ante el fracaso continuado cuando accede a la escuela occidental, que les transmite una cultura con unos valores que le son ajenos. En aquel momento surge una preocupación por la atención a la diversidad. En consecuencia, se diseñan programas de educación multicultural para los colectivos de inmigrantes, con la intención de que desde el respeto de su cultura de origen, se promueva una integración en la cultura del país receptor. Se revisa el papel tradicional de la educación; que ha de transmitir una cultura que ahora es plural. Mediante la educación se transmiten valores, normas, modos de comunicarse y contenidos culturales a un alumnado que está cambiando, que cada vez es más diverso.

En nuestra sociedad, en los últimos años se han producido una serie de cambios sociales, económicos, de valores, de sistemas de comunicación y también culturales. Estamos ya en una realidad multicultural dinámica, en una sociedad abierta y es función de la escuela preparar a todo el alumnado para vivir en ella. Gibson, M. A. (1976) desde una perspectiva antropológica introduce en educación el término de competencias multiculturales como un proceso en el que una persona va desarrollando competencias en múltiples sistemas de normas de percibir, evaluar, creer y hacer. La educación multicultural consiste pues, en que el alumnado de las culturas en contacto adquiera una serie de competencias en conocimientos, actitudes y habilidades relativas a la cultura mayoritaria y, también a las minoritarias.

El alumnado de la cultura mayoritaria precisa adquirir competencias multiculturales para poder vivir en esta sociedad que ha cambiado y que seguirá cambiando en años venideros. La adquisición de estas competencias multiculturales le permitirá estar preparado para desenvolverse con éxito en las nuevas situaciones que se le plantearán. Se trata pues, de formar al alumnado en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual y en la adquisición de conocimientos, actitudes y habilidades en diversas culturas que le permitan y favorezcan su interacción con personas y grupos de otras culturas que con él conviven.

En este proceso de adquisición de competencias en varias culturas que interrelacionan, el alumnado de los grupos minoritarios es el que más camino ha de recorrer, pues ha de tener consolidadas las competencias en su cultura de origen y en la de referencia de la sociedad en que vive. En este caso, la motivación para la adquisición de estas competencias viene dada por la necesidad cotidiana de adaptarse a ambas culturas. El alumnado del grupo mayoritario precisa de un mínimo de motivación para la adquisición de competencias en culturas minoritarias y esa motivación entronca directamente con la actividad educativa.

Ahora bien, esta adquisición de competencias en varias culturas que interactúan sugiere el concepto dinámico de educación intercultural.

La educación intercultural se ha definido de diferentes maneras, dependiendo de sus aplicaciones y contextos concretos. La educación intercultural involucra concepciones del ser humano y del conocimiento, planes de estudio, procesos de enseñanza y aprendizaje, ámbitos de estudio y a la misma administración educativa. El estudio de la educación intercultural precisa un enfoque interdisciplinar desde la Psicología, la Pedagogía, la Filosofía, la Antropología y la Sociología.

La educación intercultural debe preparar a los estudiantes para estar adaptados, vivir y trabajar en empresas y sociedades multiculturales. La educación intercultural también puede ser considerada como un proceso de innovación cuyo objetivo es cambiar la estructura del sistema educativo para adaptarlo a una sociedad dinámica.

En cuanto al personal que presta sus servicios en educación, el objetivo de la educación intercultural consiste en formarlos para actuar, adoptando un acercamiento positivo, como mediadores entre culturas diferentes. Esta mediación cultural constituye uno de los ejes de la función tutorial.

## Hacia una Escuela intercultural

El Informe del Defensor del Pueblo sobre la escolarización del alumnado de origen inmigrante en España comienza describiendo el cambio experimentado por la sociedad española en los últimos treinta años provocado por la recepción continua y creciente de población inmigrante. "Llegan así nuevos hábitos, costumbres extrañas, modos de convivencia distintos y toda la variedad y diversidad que pueden aportar culturas y religiones diferentes de las que han vertebrado hasta hoy mismo la homogénea sociedad en la que vivimos. En poco tiempo, pues, ha habido que hacer un lugar a otras identidades, a otras creencias, a otros modos de pensar y de vivir y este proceso no ha estado, ni está, exento de dificultades" (Madrid, 2003).

En el mencionado Informe, se incluye un estudio realizado en el curso 2000/2001 en los niveles de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria para conocer las condiciones y las consecuencias en el sistema educativo de la escolarización de alumnado extranjero y, específicamente, de alumnado de origen inmigrante y los resultados que se derivaban de esta escolarización.

Una primera impresión positiva del estudio se produce al comprobar que el sistema educativo español, hasta el presente, ha podido absorber sin dificultades extraordinarias el creciente volumen de alumnado de origen inmigrante que en estos últimos años viene incorporándose a nuestras aulas.

El alumnado extranjero escolarizado en la Comunidad Valenciana, ha pasado de 5.746 en el curso 1997/98, a 51.851 en el curso 2003/2004, multiplicándose por nueve en seis cursos, y representando un 7% del total del alumnado.

El sistema educativo valenciano, para dar una respuesta más eficaz a las nuevas necesidades educativas, elaboró el Plan Inicial para la atención educativa a los hijos de las familias inmigrantes extranjeras (2000-2003). El Plan contempla medidas con los siguientes objetivos: potenciar actitudes interculturales positivas de la comunidad educativa; favorecer la acogida al alumnado inmigrante y a sus familias; compensar las necesidades educativas derivadas de la situación de desventaja social asociadas a la condición de inmigrante o refugiado; facilitar la mediación cultural; actualizar la formación del profesorado; incrementar los recursos didácticos; desarrollar programas específicos para el alumnado que desconoce nuestros idiomas oficiales o que presenta graves desfases curriculares; difundir buenas prácticas en la adecuada escolarización del alumnado extranjero inmigrante.

Ahora bien, es necesario no sólo adoptar medidas para dar cobertura a las necesidades del alumnado inmigrante y facilitar su integración, sino de preparar a toda la comunidad educativa para la actual situación multicultural de nuestra sociedad. Se trata de que el alumnado, el profesorado y los orientadores desarrollen una serie de competencias multiculturales.

Es evidente que el sistema educativo contribuye a compensar los desequilibrios culturales y sociales y facilita la asimilación cultural. La introducción de la multiculturalidad en el currículo supone un paso adelante para conseguir una educación intercultural, entendida como la referida a "programas y prácticas educativos diseñados para mejorar el rendimiento educativo de las poblaciones étnicas y culturales minoritarias y, a la vez, preparar a los alumnos del grupo mayoritario para aceptar y aprender las culturas y experiencias de los grupos minoritarios" (Banks, 1989).

Para ello, se precisa disponer de recursos que contribuyan y sirvan a este fin. Esperamos que este libro contribuya a la educación intercultural de todo el alumnado de nuestra Comunidad.

**Obras citadas**

BANKS, J., Multicultural education: Characteristics and goals. En J. Banks & C. Banks (Eds.), Multicultural education: Issues and perspectives. Allyn and Bacon. 1989

BARNETT, H. O. et al., Acculturation: An Exploratory Formulation. En American Anthropology, vol. 56, 1954, p. 974. 1954.

BERRY, J. W., Acculturation as varieties of adaptation. En Padilla (Ed.), Acculturation: Theory, models and some 'new' findings. Boulder, CO: Westview Press. 1980.

DEFENSOR DEL PUEBLO ESPAÑOL, Informe sobre la escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico. Madrid, 2003.

GIBSON, M. A., Approaches to Multicultural Education in the United States. Anthropology and Education. Quarterly 7 . 1976.

LAROCHE et al., Journal of Cross-Cultural Psychology , 29 (3), p. 418. 1998.

CONSELLERIA DE CULTURA, EDUCACIÓ I ESPORT, Pla Inicial per a l'atenció educativa als fills de les famílies immigrants estrangeres (2000-2003).

## Guía de uso

Este libro forma parte de la colección de Atención a la Diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria, junto con los libros sobre La Tutoría y Educación Emocional. Como los citados libros, se ha concebido como un material utilizable en las sesiones de tutoría. Por ello, se ha intentado que sus unidades sean prácticas, de fácil aplicación en el aula y susceptibles de adaptarse a las características del alumnado.

Si bien hay unidades referidas exclusivamente a una cultura concreta, la mayoría de ellas son transversales a varias culturas. A menudo, se hace referencia a hechos culturales de las familias del alumnado del centro o del grupo y están preparadas para que quepan todas, conforme a la composición multicultural del aula. En cualquier caso, resulta más interesante y enriquecedor su desarrollo en grupos con alumnos y alumnas de muy diversas procedencias culturales.

Las unidades están pensadas para su aplicación en las sesiones de tutoría. Ahora bien, algunas unidades pueden ser utilizadas en diferentes áreas o materias y otras afectan a la globalidad del centro docente. Son susceptibles de ser aplicadas en cualquiera de los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, siempre que no se indique lo contrario en la propia unidad.

Las unidades no están secuenciadas, sino agrupadas por temas y, por tanto, pueden ser utilizadas por separado.

La primera parte está más bien pensada para principio de curso: las del primer capítulo, como preparación del profesorado y las del segundo para desarrollar cuando se incorpora el alumnado. La segunda parte incluye temas clásicos de tutoría, como la convivencia, la justicia y la solidaridad. La tercera parte trata sobre aspectos que pueden relacionarse con el currículo. La cuarta parte incluye aspectos arraigados en la cultura de los pueblos, pero con vocación de universales.

El libro tiene un anexo sobre la medición de la competencia cultural del alumnado, es decir sobre sus competencias en diversas culturas.

Los indicadores para dicha medición no pretenden ser más que una aportación orientativa para el profesorado que, obviamente puede hacer libre uso de ella. Si el test se utiliza no sólo al final del curso, sino también al inicio, el pro-

fesorado podrá comprobar, a manera de evaluación, el avance conseguido en la adquisición de competencias culturales, respeto y tolerancia hacia el alumnado procedente de otras culturas.

Igualmente puede, y debe hacerse, amplio uso de las unidades propuestas. Ello puede permitir la celebración de jornadas multiculturales más allá de los límites estrictos del aula, abarcando la totalidad de la comunidad educativa de los centros docentes, lo que redundará en que, no sólo el alumnado, sino también las madres, padres, y demás personal vinculado a los centros educativos, participen de los objetivos que han animado a la confección de este material. La realización de este tipo de jornadas permite su divulgación mediante su publicidad en los diversos medios de comunicación de la localidad y del propio centro, haciéndose extensivo, tanto el acto como sus propósitos, al resto de la población.

El trabajo, el tránsito, a través de las diversas unidades propuestas, con las adaptaciones necesarias que la idiosincrasia que cada centro, y aun cada tutoría, exige, es un trecho recorrido, tan ínfimo como se quiera pero nunca superfluo, en el camino de la consecución de una juventud, de una ciudadanía, tolerante, formada y libre.



Primeros pasos



El término intercultural referido a educación suscita otros términos acuñados en este ámbito, como atención a la diversidad, integración, compensación de desigualdades, diferencias culturales o pluralidad. Todos ellos, de gran alcance, implican unas necesidades educativas del alumnado y sus familias. La respuesta educativa a estas necesidades precisa un mínimo de planificación y organización.

Cuando el profesorado intenta planificar e incorporar la educación intercultural a la tutoría o a su práctica docente, ha de ser consciente de su situación de partida en materia de educación intercultural, así como de la del centro.

Por ello, se ha considerado conveniente incluir tres unidades previas de planificación, antes de trabajar la educación intercultural con el alumnado.

Se incluye una primera unidad sobre la documentación que puede facilitar la relación con las familias de grupos minoritarios que no entienden los idiomas oficiales de la Comunidad Valenciana. Las dos siguientes pueden ayudar a la reflexión sobre el grado de interculturalidad en la organización y funcionamiento del centro y en la programación de la tutoría.

## UNIDAD 1

La comunicación que los centros docentes establecen periódicamente con las familias, cuando éstas son extranjeras, poseen otras culturas y hablan otras lenguas, debe

# Información plurilingüe

realizarse de manera clara y precisa, evitando en todo momento confusiones o desajustes. Por tanto, prácticas habituales como las reuniones o notas informativas a las familias deberían utilizar un lenguaje sencillo y comprensible,

teniendo en cuenta que muchas familias extranjeras no disponen de una competencia lingüística suficiente en alguno de los idiomas oficiales de la Comunidad Valenciana.

**Esta unidad pretende facilitar a los tutores y las tutoras y al profesorado en general un diálogo fluido y comprensivo con las familias de sus alumnos.**

### 1. Objetivos

- ✓ Facilitar la comunicación entre personas de diferentes culturas que utilizan otras lenguas.
- ✓ Elaborar instrumentos que faciliten la información y la comunicación con las familias extranjeras.

### 2. Contenidos

- 📄 Documentación administrativa.
- 📄 Notas informativas.

### 3. Desarrollo

\* Antes de comenzar las clases, el tutor o la tutora establece un pequeño inventario del material de comunicación con las familias que suele utilizar. Revisa qué material dispone traducido en los diferentes idiomas propios de las familias extranjeras. Entre ellos puede utilizar los que encuentra disponibles en la página web [www.cult.gva.es](http://www.cult.gva.es). También podrá estudiar la posibilidad de contactar con personas que puedan servir de mediadores y que sean accesibles para traducir otros materiales necesarios para otras actividades que estén contempladas en el Plan de Acción Tutorial, o para su práctica educativa.

### 4. Evaluación

- ☞ Se evaluará la utilidad del recurso una vez aplicado.
- ☞ Se valorará qué otros recursos se necesitarán con la misma finalidad.

### 5. Materiales

Para informar a las familias procedentes de otros países o regiones sobre el sistema educativo en la Comunidad Valenciana, se podrán utilizar los folletos informativos editados por la Conselleria de Cultura, Educación y Deporte en diversos idiomas (valenciano, castellano, francés, inglés, alemán, árabe, chino, ruso y rumano) y para otras actividades, los materiales disponibles en la página web [www.cult.gva.es](http://www.cult.gva.es), tales como:

1. Lista de material escolar para el alumnado.
2. Nota de autorización para salida extraescolar.
3. Nota de comunicación para una entrevista individual con los padres del alumno o la alumna.
4. Nota de comunicación para la realización de la reunión de principio de curso con las familias.
5. Nota para cumplimentar por las familias para la justificación de una ausencia.

## UNIDAD 2

La multiculturalidad es una de las características que configuran la sociedad actual. En ella conviven e interactúan diferentes grupos culturales, que tienen diversas len-

# Educación sin fronteras

guas, creencias, valores, religiones, etc. Los movimientos migratorios de población propios de estos tiempos contribuyen a aumentar y extender el carácter multicultural de nuestra sociedad.

Esta diversidad cultural de la sociedad tiene su reflejo en los centros docentes. El profesorado está dedicando tiempo y esfuerzos para conseguir una educación intercultural que supere los prejuicios y favorezca la convivencia y comunicación entre el alumnado. Así mismo, la colaboración de las familias es necesaria para aprovechar la riqueza que supone su diversidad cultural.

**Esta unidad pretende facilitar a los centros docentes un instrumento de análisis de la educación intercultural que desarrollan.**

### 1. Objetivos

- ✓ Facilitar al centro docente instrumentos para el desarrollo de la educación intercultural.
- ✓ Analizar la organización y el funcionamiento del centro desde una perspectiva intercultural.

### 2. Contenidos

- Cuestionario para analizar la educación intercultural en el centro.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora reúne al equipo de profesorado del grupo y les propone analizar el estado en que se encuentra la educación intercultural que el centro ofrece a su alumnado. Para ello, puede utilizar el cuestionario que figura en esta unidad.

### 4. Evaluación

• El uso del cuestionario que se ofrece, permitirá valorar las aportaciones del profesorado y su capacidad de diálogo y de consenso sobre los aspectos interculturales.

• La evaluación interna tras la aplicación de esta unidad servirá de referente para la introducción de cambios oportunos en el centro para cubrir las carencias

### 5. Materiales

Cuestionario para evaluar la educación intercultural en el centro, que se presenta anexo a esta unidad.

CUESTIONARIO PARA ANALIZAR LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EL CENTRO	NADA	POCO	MUCHO
1. ¿Se ha tenido en cuenta la situación multicultural en el análisis del contexto previo a la elaboración del Proyecto Educativo del Centro?			
2. ¿Hay orientaciones en el Proyecto Curricular para incorporar en las distintas áreas y materias la educación intercultural?			
3. ¿Son positivas las actitudes del profesorado hacia la educación intercultural?			
4. ¿Está comprometido el claustro de profesores en la educación intercultural?			
5. ¿Se contempla la interculturalidad en las programaciones didácticas?			
6. ¿Se incluyen propuestas de actividades interculturales en el plan de acción tutorial?			
7. ¿Se dedican sesiones de tutoría para tratar temas interculturales?			
8. ¿Se incluyen objetivos y actividades interculturales en el plan de orientación educativa y psicopedagógica?			
9. ¿Utilizan las aulas de acogida como una situación temporal, lo más breve posible?			
10. ¿Se fomentan actitudes solidarias de participación intercultural en el Reglamento de Régimen Interno?			
11. ¿Se contemplan acciones formativas sobre interculturalidad en la formación del profesorado prevista en el centro?			
12. ¿En la programación anual de actividades extraescolares está previsto organizar actividades de carácter intercultural?			
13. ¿Hay un fondo adecuado de libros y material audiovisual e informático de carácter intercultural?			
14. ¿Se tiene en cuenta la lengua propia de las familias en las notas de comunicación del centro o en la documentación administrativa que éstas han de cumplimentar?			
15. Las asociaciones de madres y padres de alumnos ¿fomentan la participación de familias de todas las culturas presentes?			
16. Las asociaciones de alumnos del instituto ¿fomentan la participación del alumnado de culturas minoritarias?			
17. ¿Se facilita espacios en el centro que el alumnado de culturas minoritarias pueda dedicarse en horas no lectivas a profundizar en aspectos culturales propios?			
18. ¿Se ofrecen menús interculturales?			
19. ¿Se han desarrollado estrategias y aportado recursos que eviten la marginación del alumnado de grupos minoritarios?			
20. ¿El Centro evalúa el respeto a las creencias, las actitudes, los estilos y las conductas multiculturales de la Comunidad Educativa?			



## UNIDAD 3

Para introducir la educación intercultural en el aula, se requiere la inclusión de objetivos y contenidos interculturales en la programación de las actividades curriculares y

# Programación Intercultural

en las horas destinadas a la tutoría. Los contenidos deben referirse al conocimiento de otras culturas y al fomento de actitudes dialogantes y de respeto intercultural; han de estar secuenciados y adaptados a las características del centro y a las necesidades del alumnado.

En la educación intercultural está especialmente indicada una metodología activa, que motive a la participación de todo el alumnado. Los materiales didácticos interculturales han de ser diversos, referidos a todos los grupos culturales del aula y accesibles para todo el alumnado. La evaluación ha de estar prevista en la programación.

**En esta unidad se pretende proporcionar a los tutores elementos de análisis sobre su programación para facilitar que ésta tenga carácter intercultural.**

### 1. Objetivos

- ✓ Incluir objetivos y contenidos interculturales en el currículo de las áreas y materias y de la tutoría. Preparar una metodología y unos recursos didácticos adecuados.
- ✓ Analizar la propia programación desde una perspectiva intercultural.

### 2. Contenidos

- 🔗 Analizar la propia programación desde una perspectiva intercultural.
- 🔗 Programaciones didácticas.
- 🔗 Cuestionario para una programación intercultural.



### 3. Desarrollo

\* La programación de las actividades de tutoría se elabora a partir del Plan de Acción Tutorial del Centro. En el proceso de adaptación a la diversidad del alumnado, es preciso introducir elementos de reflexión para que la programación resultante tenga un carácter intercultural.

Las unidades que se ofrecen en este libro pueden facilitar ejemplos útiles para la programación que elabore cada tutor o tutora.

### 4. Evaluación

✎ El profesorado podrá evaluar la consecución de los objetivos de esta unidad a partir de una reflexión sobre los aspectos interculturales de su programación. Para ello, podrá basarse en el cuestionario: "Programación intercultural", anexo a esta unidad.

✎ Se utilizará el cuestionario a principio y final de curso como test-retest para apreciar el grado de mejora de la programación intercultural.

### 5. Materiales

El cuestionario para una programación intercultural se presenta a continuación. El profesorado lo puede tener en cuenta en la elaboración de la programación de sus actividades tutoriales o didácticas y también para evaluar la programación una vez elaborada.

El cuestionario facilita indicadores sobre la programación de los objetivos, de los contenidos, de la metodología y de los recursos didácticos.

## CUESTIONARIO PARA UNA PROGRAMACIÓN INTERCULTURAL

(INDICADORES INTERCULTURALES DE LA PROGRAMACIÓN)

### OBJETIVOS

- |  | SÍ                    | NO                    |
|--|-----------------------|-----------------------|
| ¿El punto de partida de la programación es una evaluación de la diversidad cultural y social del alumnado?           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ¿Son coherentes los objetivos generales de la programación con los específicos de atención a la diversidad cultural? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ¿Se tienen en cuenta múltiples habilidades, valoradas en mayor o menor medida en diferentes grupos culturales?       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ¿Pretende mejorar las relaciones interculturales?  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ¿Se pretende superar el etnocentrismo?   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

### CONTENIDOS

- |   |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|
| ¿Se incluye el estudio de la sociedad multicultural como una realidad rica y dinámica?              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ¿Están previstos contenidos de aprendizaje que permitan diferentes puntos de vista interculturales? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ¿Se presentan los grupos culturales en igualdad de estatus?   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ¿Se rechaza explícitamente la discriminación racial y la xenofobia a través de diversos contenidos? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ¿Se incluyen contenidos de aprecio a diferentes culturas y sus valores?                             | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

### METODOLOGÍA

- |  |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|
| ¿Están previstas actividades en las que hay que cambiar el punto de vista, ponerse en la situación de otros? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ¿Se busca el consenso en las actividades que admiten diferentes perspectivas culturales?                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
¿Está previsto que los grupos de trabajo que se organicen sean flexibles, mixtos y heterogéneos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Se tiene especial interés en los problemas de lenguaje, teniendo en cuenta las dificultades que pueda presentar determinado alumnado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Están previstos procedimientos de mediación y apoyo para el alumnado de distintos grupos culturales y sus familias?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>		
Los materiales didácticos ¿incluyen ilustraciones referidas a los diversos grupos culturales presentes en el aula?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En los materiales didácticos ¿hay elementos lingüísticos procedentes de las lenguas del alumnado del aula?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Se adaptan los materiales didácticos a la diversidad cultural del alumnado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Son claras y fáciles de entender por todo el alumnado las instrucciones para utilizar los materiales didácticos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Se dispone de material didáctico complementario en diversas lenguas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## Identidades múltiples

Las primeras sesiones de tutoría con el alumnado, desde la perspectiva intercultural parten de la presentación al grupo de cada uno de los alumnos, así como del reconocimiento de las coincidencias en los cambios evolutivos de la niñez a la pubertad, a pesar de sus diferentes procedencias. Esto permite una apertura hacia los demás aportando información sobre uno mismo y, a la vez, el establecimiento de los primeros lazos de cohesión del grupo.

En este nivel de comunicación personal, de lo propio, la segunda unidad se refiere a la aportación de cada uno de lo que supone para él su familia, sus hábitos y costumbres, sus actitudes y valores. Con ello, el alumnado establecerá semejanzas y diferencias entre los tipos de familias, partiendo de su papel incuestionable en cada una de las culturas.

La última unidad del capítulo se dedica a preparar al grupo para acoger al nuevo alumnado y facilitar su integración, de acuerdo siempre con el Plan de Acogida del Centro.

## UNIDAD 4

Con frecuencia oímos a la gente decir a la vista de la fotografía de un chico o de una chica, "es igual que su madre", "hay que ver lo que se te parece a ti cuando eras pequeña", "todos los hermanos eran iguales a su edad". Estas expresiones recogen impresiones personales, fruto de procesos afectivos.

# Cómo cambiamos

**Esta unidad propone al alumnado que reflexionen sobre los cambios físicos por los que atraviesa la persona, con independencia de sus características físicas, culturales o sociales.**

### 1. Objetivos

- ✓ Identificar el proceso de cambios físicos que se producen en el ser humano desde sus primeros años hasta la adolescencia y reconocer que dichos cambios son independientes del lugar de nacimiento.
- ✓ Ahondar en el conocimiento y el aprecio de los compañeros y compañeras.

### 2. Contenidos

- Los cambios físicos del individuo que se producen a lo largo del tiempo.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora formará grupos de cinco. A cada grupo le dará las fotografías correspondientes a otros cinco (en total quince fotografías). Les pedirá que realicen estas actividades sucesivas:

1ª. Intentar identificar los cinco compañeros o compañeras de las fotografías, fijando las cinco secuencias de tres fotografías con cinta adhesiva en una cartulina.

2ª. Consensuar la descripción de los rasgos físicos comunes a las tres edades reflejadas en las fotografías (un año, cinco años y en la actualidad). Anotar las semejanzas y las diferencias correspondientes a estas tres edades en la ficha de rasgos físicos que se incluye en esta unidad.

### 4. Evaluación

El tutor o la tutora valorará tanto la capacidad de descripción como la síntesis que pueda realizar el alumnado.

También tomará nota de afirmaciones espontáneas afectivas, tales como: "Qué guapo eras de pequeño".

### 5. Materiales

Fotografías de alumnos en el primer año, a los cinco años y en la actualidad.

Pizarra.

Cinta adhesiva y cartulina.

Ficha de rasgos físicos.

#### Ficha de rasgos físicos

**Cuando teníamos un año éramos:**



**Cuando teníamos cinco años éramos:**

- ⇒
- ⇒
- ⇒
- ⇒

**En la actualidad somos:**

- ⇒
- ⇒
- ⇒
- ⇒

Período	Semejanzas	Diferencias
Cuando teníamos un año		
Cuando teníamos cinco años		
En la actualidad		





## UNIDAD 5

La familia constituye el primer lugar donde los niños y las niñas adquieren hábitos, valores y actitudes. Sin embargo, nuestra sociedad ha ido cambiando en los últimos

# Mi familia

años y estos cambios han afectado a la familia. La incorporación de la mujer al mundo del trabajo, el menor número de hijos e hijas, la existencia de familias monoparentales, etc. son algunos de los factores que han contribuido a dicho cambio.

En esta unidad, los alumnos y las alumnas tratarán de reflejar aspectos con las que caracterizan sus familias. Con ello, se pretende que el alumnado conozca los hábitos de familias formadas en contextos culturales diferentes al suyo, con el fin de valorar que una misma estructura puede presentar manifestaciones diferentes. El tutor o la tutora tendrán en cuenta posibles situaciones de conflicto familiar que puedan incidir en el normal funcionamiento de la sesión.

En esta unidad, los alumnos y las alumnas tratarán de reflejar aspectos con las que caracterizan sus familias. Con ello, se pretende que el alumnado conozca los hábitos de familias formadas en contextos culturales diferentes al suyo, con el fin de valorar que una misma estructura puede presentar manifestaciones diferentes. El tutor o la tutora tendrán en cuenta posibles situaciones de conflicto familiar que puedan incidir en el normal funcionamiento de la sesión.

### 1. Objetivos

- ✓ Conocer las diferencias que presentan diversas familias.
- ✓ Valorar la familia como primera estructura social generadora de hábitos, valores y actitudes.

### 2. Contenidos

- La familia en diferentes contextos culturales.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora explicará brevemente la importancia de la familia como estructura social a lo largo de la historia. La familia mantiene básicamente un núcleo común en los distintos países o regiones, formado por progenitores y descendientes (naturales o adoptivos), pero presenta modelos cada vez más abiertos y más o menos complejos, derivados en gran medida de la evolución de cada sociedad e influenciados por sus valores culturales.

El desarrollo de la unidad, tendrá dos fases:

1ª Los alumnos y las alumnas forman grupos de cuatro ó cinco, procurando que en cada uno haya representación de diferentes países, regiones o culturas. Cada grupo cumplimentará la ficha síntesis sobre las familias, que se encuentra en esta unidad y reflejará las características más significativas de los distintos tipos de familias, estableciendo las semejanzas y diferencias entre ellas.

Una vez finalizada la elaboración de la ficha, un portavoz expondrá sus conclusiones. El tutor o la tutora las irá escribiendo en la pizarra.

2ª En esta fase, cada grupo a la vista de las conclusiones, debatirá durante 15 minutos, tratando de establecer las características que consideran deberían estar en toda familia. Cada grupo comentará sus conclusiones, teniendo siempre presente que no existe un modelo único.

### 4. Evaluación

☞ El alumnado deberá ser capaz de establecer las características diferenciadoras entre las familias estudiadas.

☞ Los alumnos y las alumnas valorarán el papel de la familia en la adquisición de los primeros hábitos, valores y actitudes, con independencia de las diferencias que presenten las familias estudiadas.

### 5. Materiales

Ficha síntesis sobre las familias.

## Ficha síntesis sobre las familias

### Familias

♣ Originarias de: \_\_\_\_\_

♣ Formadas por: \_\_\_\_\_

♣ Número de hijos/as: \_\_\_\_\_

♣ Otras personas que conviven en el domicilio: \_\_\_\_\_

♣ ¿Quién trabaja fuera de la casa? \_\_\_\_\_

♣ ¿Quién trabaja en la casa? \_\_\_\_\_

♣ ¿Se comparten las tareas domésticas entre los padres? \_\_\_\_\_

♣ ¿Realizan los hijos y las hijas tareas domésticas? \_\_\_\_\_

♣ ¿Quién establece las normas en la familia? \_\_\_\_\_

♣ ¿Quién colabora en las tareas escolares de los hijos y las hijas? \_\_\_\_\_

♣ ¿Quién se entrevista normalmente con los tutores o las tutoras? \_\_\_\_\_

♣ En general, ¿de quién se tiene más en cuenta su opinión? \_\_\_\_\_

♣ Cuando hay alguien enfermo, ¿quién se ocupa normalmente de cuidarlo? \_\_\_\_\_

### Conclusiones

♣ Semejanzas: \_\_\_\_\_

♣ Diferencias: \_\_\_\_\_



## UNIDAD 6

La incorporación de una nueva persona en un grupo de Educación Secundaria Obligatoria más o menos cohesionado, algunas veces presenta dificultades y su superación precisa una intervención adecuada. Si a esas dificultades se le añade la falta de comunicación, debida a la utilización de un idioma diferente, la integración se hace todavía más difícil, al tiempo que no se favorece el desarrollo personal del alumnado y social del grupo.

# Acogida e integración

Si a esas dificultades se le añade la falta de comunicación, debida a la utilización de un idioma diferente, la integración se hace todavía más difícil, al tiempo que no se favorece el desarrollo personal del alumnado y social del grupo.

**Esta unidad, junto con el Plan de Acogida que debe tener el centro docente para el nuevo alumnado extranjero, pretende facilitar algunos instrumentos que favorezcan su integración en el grupo.**

### 1. Objetivos

- ✓ Adquirir capacidades que favorezcan la comunicación con personas que proceden de otros países o regiones, con idioma diferente del castellano o valenciano.
- ✓ Desarrollar habilidades que ayuden al alumnado, tanto para el integrado en un grupo como aquel que se incorpora de nuevo, en el proceso de acogida.

### 2. Contenidos

- 📌 La comunicación interpersonal.
- 📌 Acogida e integración en el grupo.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora, debe tener en cuenta que la incorporación de un nuevo alumno o alumna en un grupo ya establecido y una vez iniciado el curso escolar, supone recurrir a estrategias de comunicación, de habilidades sociales, de relación interpersonal, etc.

Aunque la unidad se propone bajo un enfoque lúdico para favorecer la comunicación y la participación del alumnado, no debe perderse de vista que se pretende que el alumnado adquiera y desarrolle capacidades que posibiliten su acercamiento a personas procedentes de otros países. Resulta conveniente su aplicación con grupos de alumnos y alumnas que todavía no han tenido la experiencia de incorporación de nuevo alumnado. La asimilación de estrategias y su aplicación en situación real nos permitirá comprobar si se han alcanzado los objetivos previstos.

En la unidad se propone un juego de simulación, en el que algunos alumnos y alumnas van a participar fingiendo ser personas procedentes de otros países que desconocen el idioma del grupo. Para ello, el tutor o la tutora propone en una sesión anterior de tutoría que un grupo de dos ó tres alumnos o alumnas elaboren un alfabeto único y original, a través del cual deberán construir algunas frases con las que explicar aspectos de su vida: de dónde proceden, cómo se llaman, si tienen hermanos o hermanas, cuántos años tienen, qué estudiaban, etc.

En la sesión siguiente de tutoría, el tutor o la tutora explica al resto del grupo, que se van a incorporar a la clase tres nuevos alumnos, que proceden de un país muy lejano y desconocen tanto el castellano como el valenciano. Van a contar al grupo algunas cuestiones sobre sí mismos para que los conozcamos mejor y luego les contaremos algunas de las cosas que hacemos tanto en el centro como en nuestra vida diaria.

Con el fin de que la acogida sea adecuada y la integración se desarrolle sin problemas, el tutor o la tutora debe indicar algunas recomendaciones, que posibiliten la comunicación tales como:

1. Procurar hacer frases sencillas.
2. Pronunciar con claridad y de manera pausada.
3. No hablar gritando.
4. No gesticular excesivamente.
5. No hablar sólo con infinitivos, ni telegráficamente.

A continuación, los nuevos alumnos con la ayuda de un mapamundi irán comentando aspectos referidos a su situación personal para que los conozcan mejor el resto del grupo. Se favorecerá que utilicen una pronunciación adecuada.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la capacidad del alumnado para utilizar diferentes estrategias para facilitar la comunicación, la acogida e integración de los nuevos alumnos en el grupo.
- Se valorará la actitud acogedora del alumnado.

## 5. Materiales

No se precisa material específico para esta unidad.







## Diversidad y pertenencia

Una vez constituido el grupo, aceptadas la igualdad y la diferencia y acogido el nuevo alumnado extranjero, conviene avanzar en la convivencia entre culturas y, para ello, parece especialmente indicado utilizar como instrumento un referente cultural con vocación universal, como es el cine. Numerosas películas presentan el conflicto cultural y la superación del mismo desde diferentes ángulos y pueden ser utilizadas para trabajar la convivencia.

La comunicación, la expresión de opiniones, la manifestación de los acuerdos y desacuerdos así como la toma de posición en determinados temas relativos a la relación entre culturas supone un paso más en la convivencia. Es necesario que el grupo establezca canales de comunicación para que cada uno pueda expresar su opinión y oír otras diferentes a la suya en determinados temas que hasta entonces no se había cuestionado.

La última unidad del capítulo se dedica a los medios de comunicación de masas y al tratamiento que dan algunas noticias a aspectos relacionados con la inmigración. Se trata de que el alumnado analice una noticia y exprese su opinión sobre la misma.

## UNIDAD 7

La convivencia, la relación que establecemos con las demás personas favorece la madurez individual y el desarrollo de la sociedad. Actualmente, nuestra sociedad va incorporando nuevos miembros procedentes de otras sociedades con culturas y lenguas diferentes, generándose así procesos de convivencia que son necesarios consolidar y fomentar. Además, los procesos de globalización influyen cada vez más en la interacción entre las personas con independencia de su ubicación geográfica.

# Convivimos

**Esta unidad plantea la necesidad que tienen los seres humanos de convivir y colaborar entre ellos para desarrollarse como personas en el seno de una sociedad.**

### 1. Objetivos

- ✓ Conocer y valorar la convivencia como un factor de desarrollo personal y social.
- ✓ Analizar películas para descubrir aspectos relevantes sobre la convivencia.

### 2. Contenidos

- 📖 La convivencia a partir del análisis de las películas.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora, dividirá la clase en cuatro grupos, cada uno de los cuales tendrá que ver una película. Una vez vista, el grupo contestará el cuestionario anexo a esta unidad. Cada grupo consensuará sus propias conclusiones sobre la película y las aportará a los compañeros. También señalará situaciones de su vida cotidiana en la que resulta necesaria establecer una adecuada convivencia. Para ello, designará un portavoz.

En esta unidad se incluye una breve descripción de películas, que puede ser utilizadas para introducir los temas.

### 4. Evaluación

- Se evaluará la capacidad del alumnado para analizar películas.
- Se valorará los ejemplos de convivencia entre culturas propuestos por el alumnado.

### 5. Materiales

Fichas técnicas de las películas y cuestionario de análisis.



#### Ficha técnica de las películas

**Título:** Enemigo mío.

**Año:** 1985.

**Director:** Wolfgang Petersen.

**Reparto:** Dennis Quaid, Louise Gossett Jr., Brion James, Richard Marcus, Bumper Robinson, Carolyn McCormick, Lance Kerwin.

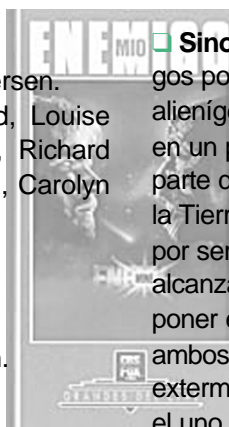
**Guión:** Edward Khmara

**Música:** Maurice Jarre.

**Fotografía:** Tony Imi.

**Género:** Ciencia-Ficción.

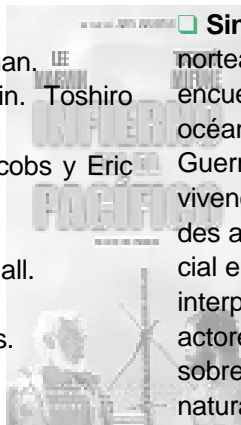
**Duración:** 103 minutos.



**Sinopsis:** Enemigos por instinto, amigos por necesidad, un humano y un alienígena con aspecto de reptil libran en un planeta hostil una dura batalla, parte de la salvaje guerra que enfrenta a la Tierra con el planeta Dracon, habitado por seres monstruosos. Esta guerra alcanza una dimensión que puede poner en peligro la supervivencia de ambos planetas y puede conducir al exterminio total. Sólo forzados a confiar el uno en el otro conseguirán sobrevivir.

❑ **Título:** Infierno en el Pacífico.

- ❑ **Año:** 1968.
  - ❑ **Director:** John Boorman.
  - ❑ **Reparto:** Lee Marvin, Toshirō Mifune
  - ❑ **Guión:** Alexander Jacobs y Eric Bercovici
  - ❑ **Música:** Lalo Schifrin.
  - ❑ **Fotografía:** Conrad Hall.
  - ❑ **Género:** Bélica.
  - ❑ **Duración:** 103 minutos.
- ❑ **Sinopsis:** Dos hombres, un soldado norteamericano y un oficial japonés, se encuentran en una isla desierta del océano Pacífico durante la Segunda Guerra Mundial. La lucha por su supervivencia les obliga a dejar las hostilidades a un lado y transforma su odio inicial en sincera amistad. Una excelente interpretación de estos dos únicos actores en una magnífica película sobre el poder de la convivencia y la naturaleza humana.



❑ **Título:** Adivina quién viene esta noche.

- ❑ **Año:** 1967.
  - ❑ **Director:** Stanley Kramer.
  - ❑ **Reparto:** Spencer Tracy, Sidney Poitier, Katherine Hepburn, Katherine Houghton.
  - ❑ **Guión:** William Rose.
  - ❑ **Música:** Frank De Vol.
  - ❑ **Fotografía:** Sam Leavitt.
  - ❑ **Género:** Comedia/Drama.
  - ❑ **Duración:** 108 minutos
- ❑ **Sinopsis:** Joey Drayton, una guapa joven, regresa a casa después de disfrutar de unas vacaciones de diez días en Hawai con el hombre que ama, John Prentice, un médico de color de cuarenta años internacionalmente respetado. Joey está decidida no ya a casarse inmediatamente con él, sino a conseguir la bendición de las dos familias. La pareja debe partir esa noche hacia Ginebra, donde el doctor trabaja para la Organización Mundial de la Salud. Matt y Christina Drayton son muy agradables, inteligentes, saludables y trabajadores. La joven ha sido educada por sus padres de un modo liberal y cree que casarse con una persona de color no representa ningún problema. Su compañero, por el contrario, sabe perfectamente que una relación de este tipo es una fuente inagotable de conflictos. La tensión crece cuando los padres del novio vuelan desde Los Ángeles para cenar con los Drayton y se ven tan sorprendidos y consternados como los padres de la chica.



❑ **Título:** Bwana.

❑ **Año:** 1995.

❑ **Director:** Imanol Uribe.

❑ **Reparto:** Andrés Pajares, María Barranco, Emilio Buale, Alejandro Martínez, Andrea Granero

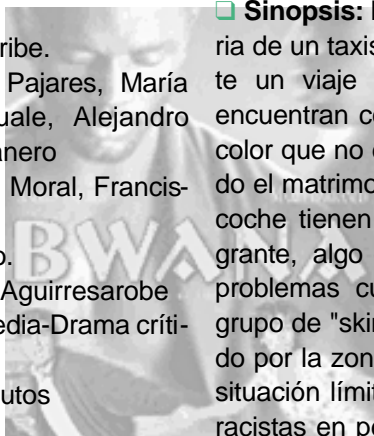
❑ **Guión:** Ignacio del Moral, Francisco Pino.

❑ **Música:** José Nieto.

❑ **Fotografía:** Javier Aguirresarobe

❑ **Género:** Tragicomedia-Drama crítico social.

❑ **Duración:** 120 minutos



❑ **Sinopsis:** La película explica la historia de un taxista y su familia que, durante un viaje a la costa andaluza, se encuentran con un inmigrante ilegal de color que no entiende castellano. Cuando el matrimonio pierde las llaves de su coche tienen que convivir con el inmigrante, algo que les causa bastantes problemas cuando descubren que un grupo de "skinheads" están deambulando por la zona. Se recrea cómo en una situación límite afloran los sentimientos racistas en personas que aparentan no serlo.

## Cuestionario para el análisis de películas

1. Resumen del argumento.

2. Momentos:

- Tema central.
- Personajes claves.
- Temas que se tratan.

3. Análisis de los personajes de la película:

- Indicar si los personajes se parecen a los de la realidad.
- Señalar los grupos sociales representados, etc.

4. Comentario de los hechos históricos así como de sus antecedentes y sus consecuencias.

5. Valoración crítica de la película. Para ello puede servir de guía, contestar a preguntas como: ¿cree que refleja una realidad?; ¿qué valores sociales, culturales aparecen?, etc.

6. Conclusiones del grupo.

## UNIDAD 8

En toda conversación, empleamos palabras para expresar sentimientos, opiniones o puntos de vista. En la medida en que los alumnos y las alumnas utilicen adecuadamente el lenguaje, podrán ser comprendidos por los demás, llegar a acuerdos, evitar confusiones, enfrentamientos o malentendidos.

# ¿Estamos de acuerdo?

En esta unidad se pretende fomentar el debate sobre cuestiones específicas, así como la posibilidad de favorecer el acercamiento desde posiciones diferentes. El tutor o la tutora elegirá el tema a debate.

### 1. Objetivos

- ✓ Fomentar el uso adecuado del lenguaje.
- ✓ Adquirir estrategias que favorezcan la comunicación entre personas que manifiestan opiniones diferentes.

### 2. Contenidos

- La comunicación interpersonal.



### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora explica a la clase que en esta actividad se deberá definir una serie de afirmaciones y opiniones relacionadas con el hecho multicultural. Puede poner como ejemplo alguna de las siguientes opiniones:

- ☞ Europa es una realidad multicultural.
- ☞ Todo el mundo tiene prejuicios.
- ☞ Hay que comprender y aceptar otras culturas.
- ☞ La historia de la humanidad está llena de mezclas culturales.
- ☞ ...

Los alumnos y las alumnas se reunirán en grupos de seis y durante 6 minutos deberán anotar dos afirmaciones que se les ocurra sobre el tema a debatir. Pasado ese tiempo, un representante de cada grupo expondrá al resto de la clase sus opiniones, que se anotarán en la pizarra.

Una vez concluida la exposición y anotadas todas las afirmaciones, cada grupo discutirá sobre las afirmaciones de los otros grupos y las escribirá en la tabla de acuerdos y desacuerdos anexa a esta unidad, de manera que todos los miembros del grupo deberán escoger aquel apartado que mejor se ajuste a su posición. Nadie debe quedarse en una postura intermedia o vacilar entre dos posiciones.

Tras la discusión y posicionamiento de todos, el tutor o la tutora recogerá el grado de acuerdo y desacuerdo ante las distintas afirmaciones. Insistirá en la necesidad de expresarse adecuadamente.

### 4. Evaluación

- ☞ Se evaluará la capacidad del alumnado de expresar adecuadamente sus opiniones sobre el tema de debate.
- ☞ Se valorará las actitudes del alumnado de diálogo y respeto a las opiniones de los otros..

## 5. Materiales

Tabla de acuerdos y desacuerdos

**Tabla de acuerdos y desacuerdos**

Totalmente de acuerdo	De acuerdo
En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo



## UNIDAD 9

El acceso a la información en nuestra sociedad ha sufrido transformaciones significativas. Actualmente, además del papel impreso, la información utiliza las nuevas tecnologías: audiovisuales, televisión, radio y telefonía y, sobre todo la informática tras la aparición de Internet.

# Del mismo mundo

Los jóvenes, al igual que el resto de la sociedad, reciben una ingente multitud de información audiovisual, lo que dificulta que puedan realizar un adecuado análisis y asimilación de la misma.

Los jóvenes, al igual que el resto de la sociedad, reciben una ingente multitud de información audiovisual, lo que dificulta que puedan realizar un adecuado análisis y asimilación de la misma.

un adecuado análisis y asimilación de la misma.

**En esta unidad se pretende que los alumnos y las alumnas analicen, comenten y valoren informaciones relacionadas con personas procedentes de otros países, regiones o culturas y recibidas a través de los diferentes medios de comunicación.**

### 1. Objetivos

- ✓ Tomar conciencia sobre realidades culturales diferentes de la propia.
- ✓ Diferenciar los modos de presentación de la información.
- ✓ Desarrollar competencias en las tecnologías de la información y la comunicación

### 2. Contenidos

- 📌 Los medios de comunicación de masas.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora explica que en esta unidad se trabajará en grupo de cuatro ó cinco alumnos y que sus conclusiones se expondrán en la siguiente sesión de tutoría.

Cada uno de los grupos elegirá una noticia sobre algún aspecto relacionado con personas procedentes de otros países, regiones o culturas, bien en soporte papel, audiovisual o informático (Internet). El tratamiento de la noticia podrá hacerse en cualquiera de los soportes citados anteriormente. Para ello, se utilizará la ficha que se propone en esta unidad.

Junto con la redacción original de la noticia, los alumnos y las alumnas del grupo, después de realizar su tarea, intentarán reescribirla, utilizando un lenguaje claro y preciso, propio del mundo de la información y la comunicación.

Posteriormente, los portavoces expondrán los aspectos más relevantes de la noticia, estableciendo similitudes con situaciones próximas a ellos, sus reacciones ante la misma, las de la sociedad y las de personas que se han visto afectadas, etc.

### 4. Evaluación

- Se evaluará la capacidad del alumnado de utilizar los diferentes soportes de la información, aplicando en cada caso la tecnología más adecuada.
- Se valorará la empatía del alumnado en situaciones en las que se hayan visto afectadas personas procedentes de otros países, regiones o culturas.

### 5. Materiales

Ficha para el análisis de una noticia

#### Ficha para el análisis de una noticia

**Título del artículo:** \_\_\_\_\_

**Autor:** \_\_\_\_\_

**Periódico/Tv/web:** \_\_\_\_\_

**Soporte:** \_\_\_\_\_

**Nº de páginas/tiempo:** \_\_\_\_\_

**Cuestiones:**

- 1. El título es:**
- ♣ Preciso
  - ♣ Impreciso
  - ♣ Sensacionalista
  - ♣ Insólito
  - ♣ Original
- 2. El título:**
- ♣ Informa
  - ♣ Quiere provocar emoción
  - ♣ Provoca curiosidad
  - ♣ Quiere escandalizar
  - ♣ Genera sensación de rechazo
- 3. Ilustraciones:**
- ♣ Ninguna
  - ♣ Foto general
  - ♣ Foto con detalles
  - ♣ Caricatura
  - ♣ Montaje
  - ♣ Esquema
  - ♣ Gráfico o dibujo
- 4. Tema del artículo:**
- ♣ Acontecimiento internacional
  - ♣ Acontecimiento nacional
  - ♣ Acontecimiento local
  - ♣ Información general
  - ♣ Información social
  - ♣ Información cultural
  - ♣ Información política
  - ♣ Información deportiva
  - ♣ Une varios tipos de información...

5. Sentimientos que predominan en el artículo (alegría, desasosiego, inquietud, rabia, repulsión, etc).

6. Sensación y opinión que te ha producido el artículo.

7. Haz un breve resumen del artículo.





# IV Retos



En el capítulo anterior, el alumnado se dedicó a trabajar temas de índole intercultural a través del cine y de los medios de comunicación de masas y adoptar una postura personal ante ellos. Ahora se trata de que reflexione sobre los grandes retos mundiales, como son los derechos humanos, los conflictos armados y los refugiados. El respeto de los derechos humanos ha sido una gran preocupación desde mediados del siglo XX y se plasmó en la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU. El siglo concluyó con la carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. Es conveniente que el alumnado conozca y analice estos documentos, especialmente en aquellos aspectos de respeto a los derechos de la cultura propia.

Hay conflictos bélicos enquistados como el del Oriente Medio. La violencia generada y los odios entre las partes nos pueden hacer creer que no tiene solución. Sin embargo, unas voces desde ambas partes claman la paz y toman una iniciativa cultural para conseguirla, utilizando un instrumento universal como es la música. Esta experiencia, merecedora del reconocimiento del Premio Príncipe de Asturias 2002 puede servir al alumnado para ahondar en el respeto hacia las personas de otras culturas y países.

Por último, se presenta la realidad de las personas refugiadas en otros países a causa de los conflictos bélicos y de las persecuciones. Su situación es poco conocida pues la mayoría de refugiados lo son en condiciones precarias en países limítrofes al suyo. Algunas personas refugiadas llegan a nuestro país y son atendidas por organismos gubernamentales y organizaciones no gubernamentales y aquellas personas refugiadas en edad escolar asisten a nuestras escuelas.

El capítulo concluye con el conocimiento de esta realidad y de las organizaciones que se dedican a ayudar a estas personas.

## UNIDAD 10

Hace ya más de medio siglo que la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración Universal de Derechos Humanos. Esta declaración, surgida tras de la II Guerra Mundial, ha intentando a lo largo de todos estos años que la comunidad internacional sea capaz de evitar o eliminar diferencias entre los seres humanos. Después de tanto tiempo, cabe hacerse la siguiente pregunta: ¿lo ha conseguido?

# Nuestros derechos

La Unión Europea, dentro de su proceso de unificación, proclamó el 7 de diciembre de 2000, con ocasión del Consejo Europeo de Niza, la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. La Carta supone el conjunto de los derechos civiles, políticos, económicos y sociales de los ciudadanos europeos y de todas las personas que viven en su ámbito territorial.

**Esta unidad tiene como finalidad que el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sea consciente de que todo ciudadano del mundo y de la Unión Europea, en particular, tiene derechos que no pueden ser olvidados ni menoscabados por nadie, con independencia de su origen.**

### 1. Objetivos

- ✓ Identificar aquellos derechos humanos reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU, vinculados a la cultura..
- ✓ Distinguir aquellos derechos de tipo cultural que se recogen en la Carta de los Derechos Fundamentales la Unión Europea.
- ✓ Valorar la importancia tanto de la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU como de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

### 2. Contenidos

- 📖 Declaración Universal de Derechos Humanos.
- 📖 Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

### 3. Desarrollo

\* A continuación, vamos a presentar diversas opciones para el desarrollo de esta unidad:

#### Opción A

El tutor o la tutora explicará brevemente en qué consisten tanto la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, utilizando si lo considera conveniente el texto que se encuentra en esta unidad.

A continuación propondrá a los alumnos y las alumnas que formen grupos de cuatro y les facilitará a unos la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU, y a los otros la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. Los diferentes grupos buscarán aquellos derechos recogidos en ambos documentos en los que se realice especial mención a aspectos culturales.

Posteriormente, un portavoz de cada grupo leerá el resultado de su trabajo, que se escribirá en la pizarra.

Al final, se hará un debate sobre cómo consideran que son aplicados los diferentes derechos en sus entornos más próximos.

#### Opción B

El tutor o la tutora explica al alumnado en qué consisten la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU y la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, utilizando el texto que se encuentra en esta unidad. Posteriormente formará los grupos y les facilitará un texto con los derechos relacionados con la cultura, contemplados en la Declaración de la ONU y en la Unión Europea.

Cada grupo deberá debatir al menos sobre tres derechos diferentes, siguiendo este esquema:

- a) Derecho.
- b) Documento en que figura.
- c) Identifica situaciones o actividades del entorno conoces donde se ejerce.
- d) ¿Crees que este derecho es vulnerado?
- e) ¿De qué modo consideras que este derecho contribuye a mejorar la relación con personas de otras culturas?
- f) ¿Qué acciones crees que podrías hacer para mejorar el ejercicio de este derecho en tu entorno?

### Opción C

El tutor o la tutora explica al alumnado en qué consisten tanto la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU y la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, utilizando el texto anexo a esta unidad.

Posteriormente, forma los grupos y les facilita un texto con los derechos relacionados con la cultura, contemplados en la Declaración de la ONU y de la Unión Europea, acerca de los cuales deberán buscar tres noticias de prensa, impresas o en Internet, en las que se ponga de manifiesto que son vulnerados algunos de los derechos contemplados en el texto facilitado.

Una vez obtenidas las noticias, cada grupo elaborará un mural en el que se muestre la noticia y acciones necesarias para evitar la vulneración del derecho.

### Opción D.

En aquellos grupos con alumnado de procedencias y lenguas maternas diversas, se puede proponer la elaboración por grupos de murales que recojan los textos de la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU y de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea en diferentes idiomas.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la capacidad del alumnado de reconocer algunos derechos relacionados con la cultura que figuran en la Declaración de la ONU y de la Unión Europea.
- Se valorará la sensibilidad para elaborar propuestas y acciones que ayuden a mejorar el cumplimiento de los derechos recogidos en ambas Cartas.

## 5. Materiales

Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU.  
Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

## Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU.

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyo texto completo figura en las páginas siguientes. Tras este acto histórico, la Asamblea pidió a todos los países miembros que publicaran el texto de la Declaración y dispusieran que fuera "distribuido, expuesto, leído y comentado en las escuelas y otros establecimientos de enseñanza, sin distinción fundada en la condición política de los países o de los territorios".

### Preámbulo

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana.

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias.

Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión.

Considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones.

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad.

Considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre.

Y considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso.

**Texto completo:** <http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>

**Texto en 300 idiomas:** <http://www.unhchr.ch/udhr/navigate/alpha.htm>

## Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea

Esta Carta es resultado de un procedimiento original y sin precedentes en la historia de la Unión Europea. Su desarrollo puede resumirse así:

- ◆ el Consejo Europeo de Colonia (3 y 4 de junio de 1999) otorgó a una Convención el mandato de redactar un proyecto;
- ◆ la Convención se constituyó en diciembre de 1999 y aprobó el proyecto el 2 de octubre de 2000;
- ◆ el Consejo Europeo de Biarritz (13 y 14 de octubre de 2000) dio su acuerdo unánime al proyecto y lo transmitió al Parlamento Europeo y a la Comisión;
- ◆ el Parlamento Europeo dio su acuerdo el 14 de noviembre de 2000; la Comisión, el 6 de diciembre de 2000;
- ◆ los presidentes del Parlamento Europeo, del Consejo y de la Comisión, en nombre de sus Instituciones, firmaron y proclamaron la Carta el 7 de diciembre de 2000 en Niza.

La Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea recoge en un único texto, por primera vez en la historia de la Unión Europea, el conjunto de los derechos civiles, políticos, económicos y sociales de los ciudadanos europeos y de todas las personas que viven en el territorio de la Unión.

### Estos derechos se agrupan en seis grandes capítulos:

- |               |              |            |
|---------------|--------------|------------|
| ◆ Dignidad    | ◆ Libertad   | ◆ Igualdad |
| ◆ Solidaridad | ◆ Ciudadanía | ◆ Justicia |

Se basan esencialmente en los derechos y libertades fundamentales reconocidos en el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos, las tradiciones constitucionales de los Estados miembros de la Unión Europea, la Carta Social Europea del Consejo de Europa y la Carta Comunitaria de los Derechos Sociales Fundamentales de los Trabajadores, así como en otros convenios internacionales a los que se han adherido la Unión Europea o sus Estados miembros.

La cuestión del estatuto jurídico (es decir, la del carácter vinculante de la Carta por efecto de su incorporación en el Tratado de la Unión Europea) fue planteada por el Consejo Europeo de Colonia, que dio comienzo a la empresa. La Convención redactó el proyecto de Carta desde la perspectiva de la posible incorporación de la misma en el Tratado y el Parlamento Europeo se manifestó a favor de dicha incorporación. El Consejo Europeo de Niza decidió examinar la cuestión del estatuto jurídico de la Carta en el contexto del debate sobre el futuro de la Unión Europea, que se inició el 1 de enero de 2001.

**Texto completo:** [http://www.europarl.eu.int/charter/pdf/text\\_es.pdf](http://www.europarl.eu.int/charter/pdf/text_es.pdf)



## UNIDAD 11

Las Musas eran consideradas por los antiguos griegos como fuente de inspiración y entusiasmo creativo para las artes y las ciencias. Por ejemplo, Euterpe era la musa de la música.

# Es posible el acuerdo

En esta unidad se pretende que los alumnos y las alumnas reflexionen sobre las aportaciones de la música a la convivencia.

### 1. Objetivos

- ✓ Apreciar la música como bien cultural y de concordia entre los pueblos, por ser un lenguaje universal entre las personas.
- ✓ Fomentar en los alumnos y las alumnas actitudes de respeto hacia las personas de otras culturas o países.

### 2. Contenidos

- 📌 La música, elemento cultural común entre países.
- 📌 Concordia, convivencia y paz, elementos necesarios de unión entre los pueblos.



### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora explicará brevemente cómo la música puede convertirse en un elemento que favorezca y facilite la comunicación entre pueblos diferentes, a veces enfrentados. Con esta finalidad, se propone como ejemplo la orquesta West-Eastern-Diwan, un taller de trabajo para la formación profesional de jóvenes músicos palestinos e israelíes de Oriente Próximo, fundado por el músico Daniel Barenboim (Buenos Aires, 1942) y el ensayista palestino Edward Said (Jerusalén, 1935 - EEUU 2003).

Los requisitos para ser admitido en la Orquesta West-Eastern-Diwan son: estar convencido de que el conflicto de Oriente Medio no tiene una solución militar y tener sensibilidad y capacidad artística para hacer música de alto nivel.

La cooperación y hermandad intelectual entre el músico judío y el escritor palestino es uno de los ejemplos más claros que contribuyen a fomentar la búsqueda de la paz, la concordia y la tolerancia.

Su trabajo recibió el Premio Príncipe de Asturias de la Concordia en el año 2002.

Después de esta breve explicación, los alumnos y las alumnas se constituyen en grupos de cinco-seis, a los que se facilitará un extracto de los discursos pronunciados por Daniel Barenboim y Edward Said al recibir el citado premio.

Durante 15 minutos leerán y reflexionarán sobre dichos discursos y extraerán las principales ideas. Pasado ese tiempo, un alumno o alumna, en calidad de portavoz leerá las conclusiones que serán escritas en la pizarra. El tutor o la tutora resumirá las distintas intervenciones.

Como actividad complementaria se podrá efectuar una audición de la Orquesta West-Eastern-Diwan.

### 4. Evaluación

☞ Se evaluará la capacidad del alumnado para identificar acciones o ideas que pueden favorecer la concordia y convivencia entre los pueblos.

☞ Se considerará si el alumnado valora la música como un elemento de comunicación cultural.

## 5. Materiales

Discurso pronunciado por Daniel Barenboim, Premio Príncipe de Asturias de la Concordia 2002.

Discurso pronunciado por Edward Said, Premio Príncipe de Asturias de la Concordia 2002.

### Discurso pronunciado por Daniel Barenboim, Premio Príncipe de Asturias de la Concordia 2002

*Majestad, Alteza, Excelentísimas Autoridades, Señoras y Señores,*  
*Quisiera expresar, en primer lugar, mi emoción profunda y más sincero agradecimiento por la concesión de este premio "Príncipe de Asturias" de la Concordia no a unos hombres, sino a una idea, a los cientos de jóvenes de Oriente Próximo que han hecho con su valiente esfuerzo una música que es armonía, diálogo, que es -en definitiva- perfecta expresión de esa concordia que Edward Said y yo mismo nos enorgullecemos en representar esta tarde. Compartirlo con él es un honor profundo para mí, dada la admiración que le profeso desde hace muchos años.*

*Nuestro proyecto posiblemente no va a cambiar el mundo, pero es un paso, y son esos pasos los que todos tenemos la obligación de dar desde nuestra responsabilidad y nuestras posibilidades. Hemos sentido el pulso de muchos corazones que nos han acompañado a lo largo de estos años y sentimos una enorme satisfacción porque hoy la Fundación Príncipe de Asturias, los miembros de su Patronato y las gentes del principado se unan a nuestra iniciativa y nos hayan aportado el espíritu del noble proyecto que dedican a la humanidad y al humanismo desde 1980.*

*Edward Said y yo hemos concebido nuestro proyecto como un diálogo permanente. Este premio supone una focalización en una manifestación de la concordia como lo son el diálogo y la armonía. En el West Eastern Divan se une un lenguaje universal y metafísico como es la música con el continuo diálogo que mantenemos con los jóvenes y ellos mantienen entre sí.*

*Averroes y Maimónides, que propugnaron en su complicidad filosófica que tiene que existir equilibrio entre la razón y lo metafísico, se negaban a ser llamados maestros y escuchaban y dialogaban con sus discípulos como nosotros lo hacemos con estos jóvenes que, creyendo aprender algún modesto conocimiento o técnica de nosotros, muchas veces nos ofrecen grandísimas lecciones.*

*Edward Said y yo, imitando a aquellos personajes del diálogo platónico ION, el rapsoda y el filósofo que debaten sobre el conocimiento racional y la inspiración, mantenemos un diálogo permanente. Como en la obra de Platón, el diálogo es un fin para reflexionar y llegar a conclusiones, y también un medio, una*

*forma de concebir la existencia y la amistad.*

*También España es un territorio de diálogo. En Asturias comienza el período histórico de la reconquista que es asimismo una aventura humana de encuentros y desencuentros. Tras el ensordecedor silencio que supone la llegada de ese "otro" mítico y desconocido, se inicia una época de intercambio que ofrece tan notables ejemplos en la literatura, en la música, en el arte.*

*La vida de Edward Said y la mía representan el drama que nuestros pueblos han vivido en el último siglo. Nuestra amistad y la labor que desarrollamos en común representan también la esperanza, porque es en ese territorio en el que hemos decidido vivir dos nómadas como nosotros.*

*También el West Eastern Divan ha viajado y ha encontrado una casa en España, en Andalucía, a cuyas gentes y a su Junta quisiéramos también agradecer su inapreciable apoyo.*

*La concordia se expresa musicalmente como armonía. La orquesta exige que los músicos se escuchen, que ninguno intente tocar más alto que el otro, que se respeten y se conozcan. Es un canto al respeto, al esfuerzo de conocer y comprender al otro, clave para poder superar un conflicto que no tiene solución militar. Hoy tal vez esté lejos la solución política, y ello me fortalece en el sentimiento de que es primordial deber del individuo reflexionar, actuar de acuerdo con sus propios medios. Creo que así podría surgir un movimiento independiente entre ambos pueblos que les ayude a contar con una contribución para superar el odio que los enfrenta hoy día.*

*La música es imposible de definir con palabras, porque, si así lo hiciéramos la reduciríamos. Ella ofrece un lenguaje universal y fuera del tiempo. Es aire sonoro, como decía Ferruccio Busoni, su fuerza es la fusión entre un elemento físico -el sonido- y el contenido humano, que no han cambiado a lo largo de la historia y las civilizaciones.*

*Hay una reflexión sobre Séneca de la gran pensadora española, María Zambrano, que podemos recordar hoy: La verdadera medida del ser no puede encontrarse en un dogma, sino en un hombre concreto que percibe en su armonía interior la armonía del mundo. Es una cuestión de oído -nos dice- una virtud musical del sabio. Es una actitud incesante que percibe, y es un continuo acorde. Es, en suma, un arte. La moral se ha resuelto en estética y como toda estética tiene algo de incomunicable.*

*Es cierto que hay algo de incomunicable, que va más allá de las palabras, en la música, y acaso sea este fenómeno el que hace que jóvenes israelíes y árabes se unan para vivir juntos la transformación del sonido en una experiencia musical.*

*Vivimos en un mundo de permanentes contrastes, entre la armonía y la disonancia, entre la sinrazón y la racionalidad, entre la privación de la palabra y el diálogo, entre la oscuridad de la violencia y la luz del humanismo. Todos los días*

*encontramos argumentos que nos recuerdan que la historia humana ofrece permanentes ejemplos de la parte más negativa de estas ecuaciones.*

*Hace muchos siglos, en el Reino de Asturias el Beato de Liébana hizo una de las más preciosas contribuciones a la cultura de Occidente. En su obra evocó un Jerusalén celestial en el marco de una visión apocalíptica. Pero otro paraíso estaba construyéndose no lejos de aquí, con la contribución de musulmanes, cristianos y judíos.*

*El hecho de que dos amigos, dos hermanos, hayamos podido poner en marcha este pequeño proyecto, el hecho de que ustedes estén hoy aquí rindiendo homenaje a este empeño, nos hace pensar en la parte más positiva del ser, y nos hace desear que tal vez entre todos, ustedes y nosotros, estemos aportando a los pueblos palestino y judío algo de aquello sin lo que un hombre no puede vivir: la esperanza de una vida mejor, que sin duda tendrá que expresarse en un Jerusalén terrenal donde los hombres convivan manteniendo sus identidades, creando un puente entre occidente y oriente.*

*Ojalá que este premio abra espacios para esa esperanza y la paz que encierra en su seno.*

### **Discurso pronunciado por Edward Said, Premio Príncipe de Asturias de la Concordia 2002**

*Es un tremendo honor recibir este extraordinario premio y poder compartirlo con mi estimado amigo y compañero Daniel Barenboim. No encuentro palabras para agradecer a los miembros del jurado del Premio Príncipe de Asturias de la Concordia el habernos elegido para recibir este maravilloso reconocimiento. Quisiera felicitar asimismo a los demás galardonados cuyos excepcionales logros en las Artes y en las Ciencias, de igual modo, se han reconocido hoy aquí.*

*El mundo de hoy está lleno de identidades nacionales y nacionalismos confrontados. Ya hace años que llenan las noticias, y muchos son el resultado de lo que sucedió cuando los grandes imperios clásicos empezaron a despedazarse después de la Segunda Guerra Mundial. Con demasiada frecuencia los programas de los imperios para el reparto, como los que tuvieron lugar en la India y Palestina, agravaron las tensiones entre comunidades aún más que antes y no parecían solucionar nada. Los nacionalistas musulmanes e hindúes siguen en su lucha y los árabes palestinos y judíos israelíes todavía están muy lejos de cualquier perspectiva de paz. El principio y la práctica de la convivencia y la igualdad parecen tan distantes como para ser utópicos hasta el ridículo. Lejos de conseguir algo y hacerse realidad, las naciones enfrentadas entre sí causan directamente la terrible violencia de la guerra y del largo conflicto. Otras luchas latentes a favor de la identidad nacional están a punto de estallar, subyacen heri-*

das y una sensación de injusticia que a menudo acaban en confrontación abierta.

*Sin embargo, en todos los casos, ambas partes en conflicto sobre la identidad nacional consideran que tienen la justicia de su parte. Pero, ¿dónde está la justicia? ¿Consiste en seguir luchando aunque su poder haya superado con creces la de su enemigo? ¿O consiste en oponerse a las acciones injustas y no cesar de llamar la atención sobre los abusos de los derechos humanos y políticos? ¿O consiste en asumir una posición de superioridad y fingir que la identidad nacional no es de su incumbencia?.*

*El problema de fondo, en todo esto, es que resulta imposible ser neutral o considerar estas tensiones desde la distancia. Por muy objetivos que intentemos ser, de una manera u otra, son cuestiones de vida y muerte para todos los seres humanos. Cada uno de nosotros pertenece a una comunidad con su propia narrativa nacional, sus propias tradiciones, lenguaje e historia, ideas básicas y héroes. Estos proporcionan la sustancia con la que se forman todas las identidades nacionales, aunque no todas se encuentran en pie de guerra y bajo constante presión. Además, es verdad que ninguna identidad nacional se establece para siempre, ya que la dinámica de la historia y de la cultura garantizan una evolución, cambios y reflexión constantes. Lo peor es cuando individuos o grupos fingen ser los únicos representantes verdaderos de una identidad, los únicos intérpretes legítimos de la fe, los únicos portaestandartes de la historia de un pueblo, la única manifestación real de una identidad dada, sea islámica, judaica, árabe, americana o europea. De convicciones tan insensatas surgen no sólo el fanatismo y el fundamentalismo, sino también la falta total de comprensión y de compasión por el prójimo.*

*Para mí uno de los rasgos especialmente atractivos de la identidad española es que se trata de una nación que ha negociado con éxito el pluralismo e incluso las contradicciones confrontadas, en la historia de su identidad compleja. Las historias islámicas, judaicas y cristianas de España proporcionan conjuntamente un modelo de convivencia de tradiciones y de creencias. Lo que podría haber sido una guerra civil interminable ha desembocado en el reconocimiento de un pasado multicultural y una fuente de esperanza e inspiración, en vez de antagonismos y desacuerdos.*

*Lo que en el pasado se reprimía o se negaba en la larga historia de España, ha recibido su debido reconocimiento gracias a los esfuerzos de rescate histórico de figuras heroicas como Américo Castro y Juan Goytisolo.*

*Como palestino nacido en Jerusalén, mi historia nacional y la sociedad de mis antepasados estalló en pedazos en 1948 cuando se creó el estado de Israel. Desde ese momento -la mayor parte de mi vida- he participado en la lucha no sólo para llevar la justicia y la restitución a mi pueblo sino también para mantener viva la esperanza de autodeterminación. Nuestra historia moderna como*

*pueblo está llena de sufrimientos sin reconocimientos y de despojo continuo. Como americano que lleva una vida de privilegio y estudio en la Universidad de Columbia, donde he tenido una suerte enorme en mi vida como profesor, llegué a comprender muy pronto que tenía que elegir entre olvidarme de mi pasado y de los muchos familiares que se convirtieron en refugiados sin hogar en 1948, o dedicarme a paliar los efectos de los traumas producidos por el sufrimiento y el despojo escribiendo, hablando y dando testimonio de la tragedia de Palestina. Me enorgullece decir que escogí este último camino y, con él, la causa de una política estadounidense no militarista y no imperialista. Siempre he creído en la superioridad del argumento racional sobre la lucha armada, en la franqueza y en la honestidad empleadas en pro no de la exclusión sino de la inclusión.*

*¿Cómo reconciliar la realidad de un pueblo oprimido, explotado y al que se le han negado sus derechos políticos y humanos, con la realidad de otro pueblo cuya historia de persecución y genocidio, en mi opinión, injustamente anuló la existencia de otro pueblo indígena en su camino hacia la autodeterminación? Esta fue la cuestión. Consistía en tener la cooperación de muchas personas, muchos compañeros y amigos de ideas afines, de árabes y judíos, y no árabes y no judíos, cuya pasión por la justicia los unió con el pueblo de Palestina, que sufre bajo la ocupación militar israelí desde hace treinta y cinco años. Este sufrimiento, además del despojo de toda la nación palestina en el exilio, clamaba por la justicia y el reconocimiento.*

*Ha sido una lucha dura y estamos lejos de acercarnos a su final. Los sacrificios diarios de valientes palestinos y palestinas que siguen con sus vidas a pesar de los toques de queda, las demoliciones de sus casas, las matanzas, las detenciones en masa y la expropiación de sus tierras. Siempre necesitamos el apoyo moral, necesitamos la imaginación del mundo, necesitamos demostrar a aquellos que creen que Palestina/Israel es la tierra de un solo pueblo, que es una tierra para dos pueblos que no pueden ni exterminarse ni expulsarse los unos a los otros sino que, de alguna manera, tienen que acercarse como iguales, con derechos iguales de vivir en paz y seguridad, juntos. Por lo tanto, es esencial para mí reconocer la fuerza y dedicación de aquellos israelíes y judíos que han superado las fronteras de la convención, de la conformidad y de la identidad autoritaria y han reconocido su responsabilidad moral hacia una causa que de tantas maneras también es su causa. Quisiera rendir homenaje a Daniel Barenboim que nos ha ofrecido, a los palestinos y a otros árabes, sus grandes dones de músico como expresión de la forma más alta de solidaridad humana.*

*Aunque parezca extraño, es la cultura en general y la música en particular las que proporcionan un modelo alternativo para identificar el conflicto. Yo sólo puedo hablar aquí como palestino, pero siempre me ha sorprendido cuanto nos ha empobrecido y limitado nuestra vida de lucha, simplemente porque como pueblo privado del derecho de ciudadanía, hemos tenido la tendencia a enfocar*

*todas nuestras energías en la meta inmediata de conseguir la independencia por los medios más directos posibles. Por supuesto, esto es comprensible. Pero existe lo que yo llamaría la política cultural de largo alcance, que proporciona un espacio literalmente más amplio para la reflexión y en último término para la concordia, y que puede sustituir la tensión y el desacuerdo permanentes. La literatura y la música abren este tipo de espacio, porque básicamente son artes no de antagonismo sino de colaboración, receptividad, recreación e interpretación colectiva. Nadie escribe ni toca un instrumento para leerse o escucharse a sí mismo; siempre está el lector o el oyente, y con el tiempo este público va creciendo. Mi amigo Baremboim y yo hemos optado por este camino más por motivos humanísticos que políticos, porque pensamos que la ignorancia y la autoafirmación reiterada no son estrategias de supervivencia sostenible. La disciplina y la dedicación nos han proporcionado una fuerza motriz que nos permite unir a nuestras comunidades sin espejismos, sin abandonar nuestros principios. Lo alentador es ver la cantidad de jóvenes que han respondido, y la manera en que, incluso en tiempos tan difíciles como éstos, jóvenes palestinos han decidido estudiar música, aprender a tocar un instrumento o practicar su arte.*

*Quién sabe hasta dónde llegaremos y a quiénes haremos cambiar de opinión. La belleza de esta pregunta es que no se puede ni responder ni desestimar fácilmente. Su reconocimiento de nuestros esfuerzos, no obstante, nos ayuda a dar un gran paso hacia adelante.*

## UNIDAD 12

La existencia de enfrentamientos armados tiene consecuencias directas para la población civil. Así por ejemplo, se calcula que al finalizar el siglo XX, según Naciones Unidas, unos 150 millones de personas vivían fuera de su país de nacimiento, lo que representa un 2,5 % de la población mundial. De éstas, unos 15 millones eran refugiadas. En la última década, 1,5 millones de niños y niñas han muerto en conflictos armados, otros 4 millones han quedado con algún grado de discapacidad permanente y unos 5 millones se han convertido en refugiados.

# Dar protección

unos 150 millones de personas vivían fuera de su país de nacimiento, lo que representa un 2,5 % de la población mundial. De éstas, unos 15 millones eran refugiadas. En la última década, 1,5 millones de niños y niñas han muerto en conflictos armados, otros 4 millones han

quedado con algún grado de discapacidad permanente y unos 5 millones se han convertido en refugiados.

**Esta unidad pretende acercar al alumnado a una realidad lejana en la distancia en su origen, pero que le puede afectar, por la incorporación a nuestra sociedad de personas o familias completas que han dejado su país como consecuencia de un conflicto armado o por cuestiones políticas.**

### 1. Objetivos

- ✓ Conocer la realidad personal, familiar y social de las personas refugiadas.
- ✓ Describir las acciones que realizan las Administraciones y diversas Organizaciones No Gubernamentales (ONG), con las personas refugiadas.
- ✓ Favorecer la integración personal, escolar, familiar y social de las personas refugiadas.

### 2. Contenidos

- 📌 Los refugiados en el mundo.
- 📌 Organismos de las Administraciones Públicas y ONG que se dedican a este tema.



### 3. Desarrollo

\* A continuación vamos a presentar diversas opciones para el desarrollo de esta unidad:

#### Opción A.

El tutor o la tutora propone la formación de grupos, con no más de cuatro ó cinco personas. Cada grupo elaborará un pequeño dossier y un mural sobre la problemática de las personas refugiadas, buscando información en:

- a) Alto comisionado para los derechos humanos de la ONU: [http://www.unhchr.ch/spanish/hchr\\_un\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/hchr_un_sp.htm)
- b) Alto comisionado de las Naciones Unidas para los refugiados, ACNUR: <http://www.acnur.org>.
- c) Centros de acogida a refugiados del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales: <http://www.mtas.es>
- d) Organismos de las Administraciones Públicas que prestan sus servicios a las personas refugiadas.
- e) Organizaciones No Gubernamentales dedicadas a la atención de las personas refugiadas.

#### Opción B.

Utilizando la técnica de la asamblea, el tutor o la tutora invita a un alumno o alumna a leer el caso número 1 y abrirá un debate a continuación. Sucesivamente se presentan los casos segundo y tercero.

### 4. Evaluación

- ✎ Se evaluará las aportaciones de los alumnos y las alumnas sobre situaciones similares a las indicadas en la actividad.
- ✎ Se valorará el grado de participación del alumnado en la dinámica de grupos.

## 5. Materiales

### Casos 1, 2 y 3

#### Webs:

-Web de la ONU sobre refugiados:

[http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu6/2/fs20\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu6/2/fs20_sp.htm)

Declaración sobre los derechos humanos de los individuos que no son nacionales del país en que viven. Adoptada por la Asamblea General en su resolución 40/144, de 13 de diciembre de 1985:

[http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/o\\_nonnat\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/o_nonnat_sp.htm)

### CASO nº 1

N es un varón de 34 años que pertenece a una familia compuesta por sus padres y sus quince hermanos, siendo él el primogénito.

Su padre trabajaba en un cargo de responsabilidad en las Aduanas de un país africano y militaba en un partido político. Cuando llega al poder el presidente "X", decide abandonar el partido.

N comienza en 1989 sus estudios universitarios de Ingeniería Agrónoma. En 1990 el presidente cerró la Universidad hasta 1992 ante la movilización de los estudiantes y N tuvo que dejar de estudiar. Durante esta época, trabajaba de lunes a viernes con su padre en la construcción de una casa y los fines de semana se desplazaba a otra ciudad para trabajar en una granja.

En 1992 pudo retomar sus estudios universitarios, hasta 1996, fecha en la que los finalizó.

En 1994 conoce a su mujer, que tenía cinco hijos. En 1995 se casa con ella y adopta a sus cinco hijos. Su hijo biológico tiene actualmente 4 años y es el menor de todos ellos.

Ocupó un alto cargo administrativo en el partido político del presidente "X" que consiguió a través de un amigo de otro país africano, a cambio de alojar en su casa a cuatro sobrinos de éste.

Cuando empezó la guerra en su país, los vecinos del protagonista informaron a la policía que éste alojaba en su domicilio a los cuatro chicos de otro país. Algunos días después la policía irrumpió en su casa y tanto él como los cuatro chicos fueron llevados a la fuerza a las dependencias policiales, donde permanecieron arrestados un año y seis meses. N informa que durante este periodo sufrió todo tipo de torturas y malos tratos y sintió miedo por él y su familia.

Gracias a la ayuda de un militar, consiguió escapar de la prisión y marchó a otra región donde vivía su abuelo y permaneció allí escondido hasta que abandonó su país. Durante este periodo, no informó a su familia de dónde se alojaba, ya que la situación era muy peligrosa para todos. Con la ayuda económica

de su abuelo consiguió dejar su país.

**Situación actual.**

N no quiere volver a su país, ya que ha vivido una situación muy difícil en los últimos años. Actualmente, teme por la seguridad de su familia y desearía reorganizarse con ella en cuanto tenga posibilidades. Está muy afectado por la separación que tuvo que vivir.

Mantiene contacto telefónico con su familia, que por ahora se encuentra bien.

Tiene un gran interés por trabajar en España y no le preocupa el ámbito laboral en que tenga que incorporarse.

**CASO nº 2**

Historia Narrada por M:

"Yo vivía en un campamento de refugiados con mis padres y tres hermanos.

No creo necesario explicar el odio visceral que se profesan desde siempre el grupo étnico "X" y el grupo "Y". Tampoco creo necesario hacer alusión al hecho de que, tras el inicio de las revueltas, el odio alcanzó cotas hasta ahora nunca vistas. Los extremistas del grupo Y comenzaron a realizar de forma sistemática atentados terroristas contra objetivos del grupo X. Por el contrario las autoridades X iniciaron una brutal represalia contra el pueblo Y, sin realizar distinción alguna entre culpables e inocentes y con falsas acusaciones.

Tras agravarse de la situación en mi país, tras el inicio de las citadas revueltas, la presencia de efectivos X se cuadruplicó en numerosos territorios Y. Había controles en todas las esquinas y en todas las calles. Prácticamente a diario, jóvenes Y caían abatidos por disparos de X, si al soldado de turno le resultaba sospechoso. Algo muy parecido le pasó a mi hermana, si bien su final triste obedeció a otro motivo muy distinto.

Mi hermano fue arrestado y acusado de terrorista en uno de los controles que he mencionado. Fue retenido en prisión cuarenta días y cuando llegó a casa sólo era una sombra de lo que había sido, ya que su cuerpo estaba lleno de contusiones. Nos contó las torturas a las que fue sometido (le golpeaban a menudo y le amenazaban con matar a todos los miembros de su familia). Es difícil llegar a entender cómo aguantó todos esos días. Pero lo más increíble es que lo volvió a soportar en cinco ocasiones más en las que fue arrestado y torturado.

Supongo que su destino ya estaba escrito, ya que no volvió a ser el mismo. Pasó a ser un ser vivo errante y ajeno a la cruda realidad que tenía a su alrededor. No volvieron a detenerlo, quizás porque los soldados X pensaban que un ser sumido en tan profunda inconsciencia no podía suponer una amenaza para su pueblo.

Así transcurrieron los meses, sintiendo que vivíamos en una opresión a la

que no sabíamos por qué habíamos llegado. Finalmente pasó lo que todos sabíamos que era cuestión de tiempo que pasara. En una de las numerosísimas incursiones de las tropas X en mi ciudad, nuestra casa voló por los aires, en un terrorífico atentado. Mi padre y mi hermana fallecieron en el acto. Quizá ahora estén mejor. El resto de la familia nos marchamos, tratando de comenzar de nuevo nuestras vidas.

Sabía ya de antemano que eso iba a ser imposible, ya que nuevamente encontramos efectivos X controlando a todos los jóvenes Y, viendo cómo los arrestaban sólo para infringirles daño.

Unos meses después, soldados X me pararon en la calle. Jamás sentí tanto miedo. Me quedé paralizado por el terror y ellos detectaron mi nerviosismo. Sabía que podía ser torturado por el mero hecho de haber cruzado la calle en el momento más inoportuno. Conseguí llegar de regreso a lo que quedaba de mi casa, con el firme propósito de que mi vida no acabara como la de mi hermana y decidí despedirme de la familia que me quedaba..."

#### **Situación actual.**

Con ayuda de unos amigos consiguió salir de su país, llegando a España después de haber recorrido diversos países de la Unión Europea, donde tuvo problemas de integración por la dificultad del idioma.

#### **CASO nº 3**

En 1990, los rebeldes mataron a su esposo y a dos de sus hijos. Los rebeldes habían intentado llevarse a su esposo, ya que tenía una profesión que les resultaba de utilidad. Al resistirse, fue cuando hicieron volar por los aires su casa y cuando fallecieron él y dos más.

Cuando ocurrió el atentado, ella y el resto de sus hijos se encontraban comprando en una ciudad cercana, "G", y decidieron no volver, ante el temor de que les estuvieran esperando a todos. Allí tenían familia que les pudo acoger.

Los rebeldes consiguieron derrocar al gobierno y comenzaron a matar a todo el mundo en G. Ante aquella situación la gente corría huyendo.

Nuestra mujer pudo llegar a la costa con sus seis hijos y perdió allí el contacto con ellos. En un primer momento creyó que estaban todos dentro del barco, pero cuando subió vió que no estaban allí; y lo peor es que ya era demasiado tarde para bajar del barco.

Llegó el barco al país vecino, pero allí no les quisieron acoger legalmente. Finalmente, llegó a otro país y trató de contactar telefónicamente con sus hijos, pero las líneas no funcionaban y la búsqueda de sus hijos resultó inútil.

### **Situación actual.**

Tras muchos problemas llegó a España, donde recibe ayudas de una ONG, pero ella dice que no le prestan toda la ayuda que necesita, sobre todo para encontrar a sus hijos. Actualmente y tras cinco años, sigue sin saber nada de ellos, pero continua luchando desesperadamente por conseguirlo. Hay muchos misioneros que lo están intentando.

### **RELACIÓN DE O.N.G. QUE PRESTAN SERVICIOS A EXTRANJEROS.**

1. C.E.A.R. (Comisión Española de Ayuda al Refugiado ).  
C/ Mestre Racional nº 1, 5ª. Valencia. Teléfono: 96.316.24.77  
Servicios: Agencia de colocación, asesoría jurídica para solicitantes de asilo y asilados. (Trabajan excepcionalmente con inmigrantes)
2. CENTRO DE COMUNICACIÓN Y SERVICIOS INTERCULTURALES.  
Mancomunitat de L'horta Sud.  
C/ Virgen de la Soledad 24. Torrente. Teléfono: 96.157.00.31.  
Servicios: Centro de atención integral a inmigrantes, servicios jurídicos, sociales, clases de español, orientación laboral, etc.
3. CARITAS DIOCESANA.  
Plaza de Cisneros nº 5 Valencia. Teléfono: 96.391.92.05  
Servicios: Asesoramiento jurídico y social. Atención primaria.
4. Cruz Roja Valencia.  
C/ Mosen Fenollar nº 9, bajo. Valencia 46007. Teléfono: 96.380.22.44  
Servicios: Bolsa de trabajo, información y orientación al empleo, intermediación laboral, asesoramiento jurídico, atención social, clases de castellano.
5. S.O.S. RACISME  
C/ Vinatea 16, bajo. Valencia 46001 Valencia. Teléfono: 96.392.09.96  
Servicios: Información y Atención jurídica en casos de discriminación por origen, sexo, lengua, cultura, etc.
6. A.V.A.R. (Asociación valenciana de ayuda al refugiado).  
C/ Avenida del Cid 22, 1 B. Teléfono: 96.359.68.46  
Servicios: Bolsa de trabajo, asesoramiento jurídico y sociolaboral, tramitaciones, formación (menores no acompañados).
7. Valencia Acoge.  
C/ San Juan Bosco 10. 46019 Valencia. Teléfono: 96.366.01.68  
Servicios: bolsa de trabajo, bolsa de vivienda, asesoramiento jurídico, tramitaciones, clases de castellano.



# V

## Mundo solidario

Los retos que plantea este mundo cada vez más globalizado requieren una respuesta solidaria, también a nivel global. Presentaremos tres aspectos sobre la solidaridad.

En la primera unidad, el alumnado trabaja sobre una situación de una persona descendiente de emigrantes españoles que regresa y quiere regularizar su documentación. Se trata de ayudarlo a obtener información sobre las gestiones que precisa y dónde hay que hacerlas.

También hay solidaridad entre naciones. Nuestro país ha recibido cuantiosos fondos solidarios procedentes de otros países más desarrollados que han financiado numerosos proyectos. Se ahonda en la reciprocidad de la actitud solidaria, pues unas veces somos los que ayudamos y otras, los ayudados.

Otra forma de presentar la solidaridad consiste en ayudar a los países del tercer mundo en situaciones de crisis, lo que supone el contenido de la última unidad.

## UNIDAD 13

Los ciudadanos y las ciudadanas, en su momento, realizan gestiones para obtener el Documento Nacional de Identidad. En determinadas ocasiones, por cambio de pobla-

# El retorno

ción de residencia, han de empadronarse o por necesidades económicas, solicitar una vivienda de promoción pública. Cuando se quiere efectuar estas gestiones, normalmente se acude a un familiar, vecino o conocido que facilita la información oportuna para realizarlas con el mínimo de tiempo y esfuerzo. Ahora bien, cuando la persona interesada proviene de un país extranjero, los trámites se acumulan, son más numerosos y han de efectuarse en un menor tiempo. ¿Cuáles son esos trámites, para qué sirven y dónde ha de realizarse?

**Esta unidad pretende aproximar al alumnado a una realidad en nuestra sociedad que incide tangencialmente en su vida cotidiana, como es la tramitación de los documentos necesarios para vivir y trabajar en España, especialmente referidos a las personas provenientes del extranjero.**

### 1. Objetivos

- ✓ Desarrollar situaciones en que el alumnado se ponga en el lugar de otra persona que viene del extranjero.
- ✓ Informarse sobre dónde se formaliza determinada documentación necesaria para vivir y trabajar en España.

### 2. Contenidos

- 📌 El retorno de un familiar descendiente de españoles emigrantes que regresa a la Comunidad Valenciana.
- 📌 Asesoramiento para la obtención de documentos.



### 3. Desarrollo

\*El tutor o la tutora, en una primera sesión, comienza la exposición indicando que la historia nos cuenta que los movimientos migratorios existen desde que el mundo es mundo.

A continuación, da un pequeño repaso sobre los movimientos migratorios españoles en los s. XIX y XX.

Hoy, España es un país receptor, de inmigrantes pero durante los siglos XIX y XX millones de españoles salieron del país. La emigración a América se extiende desde 1846 hasta 1932. Tras la guerra civil millones de españoles se marcharon a Francia y Méjico.

A partir de los años 60, el flujo migratorio se dirigió básicamente a Europa, sobre todo Francia, Alemania y Suiza. Fueron muchos los españoles que emigraron para ganar dinero, trabajando unos meses o unos años, para después regresar a España, con una permanencia media de un millón de españoles en el extranjero, aunque los desplazados fueron más.

A continuación la persona tutora propone la siguiente actividad: "Imaginaros que un hermano de vuestro abuelo emigró a Méjico tras la guerra civil española. Un nieto de éste, de 18 años, viene a visitaros, comenta que quiere recuperar la nacionalidad española y quedarse a vivir aquí y os pide ayuda para formalizar la documentación necesaria.

Para ayudarle, debéis contestar el cuestionario, Para ello, puede servir la Guía Básica anexa, preguntar a vuestros padres o consultar por teléfono o internet."

Los cuestionarios, una vez cumplimentados, serán recogidos y comentados en una sesión posterior. Tras este comentario el alumnado escribirá una carta a este familiar imaginario indicando qué trámites y dónde los ha de hacer, aportando la información complementaria que consideren de utilidad.

### 4. Evaluación

- ☞ Se evaluará la eficacia en la cumplimentación del cuestionario.
- ☞ Se valorará la calidad de la carta individual.

## 5. Materiales

Cuestionario  
Guía Básica

### Cuestionario

**1º** Para recuperar la nacionalidad española, ¿dónde está el Registro Civil correspondiente a tu municipio?

Población ..... Calle ..... C.P. ....  
Teléfono .....  
Datos de interés:

**2º** Para obtener el Documento Nacional de Identidad, ¿dónde está la Comisaría de Policía correspondiente a tu domicilio?

Población ..... Calle ..... C.P. ....  
Teléfono .....  
Datos de interés:

**3º** Para poder regularizar su régimen de Seguridad Social, ¿dónde está la delegación del Instituto Nacional de Seguridad Social correspondiente a tu calle o municipio?

Población ..... Calle ..... C.P. ....  
Teléfono .....  
Datos de interés:

**4º** Para poder importar sus bienes con franquicia, ¿dónde está la Aduana más próxima a tu domicilio?

Población ..... Calle ..... C.P. ....  
Teléfono .....  
Datos de interés:

**5º** Para poder canjear su permiso de conducir expedido en el extranjero por uno español, ¿dónde está la Jefatura Provincial de Tráfico?

Población ..... Calle ..... C.P. ....

Teléfono .....

Datos de interés:

**6º** Para poder convalidar sus estudios realizados en el extranjero, ¿dónde está la Delegación o Subdelegación del Gobierno?

Población ..... Calle ..... C.P. ....

Teléfono .....

Datos de interés:

**7º** Para poder solicitar una vivienda de promoción pública, ¿dónde está el Servicio Territorial de la Dirección General de Arquitectura y Vivienda?

Población ..... Calle ..... C.P. ....

Teléfono .....

Datos de interés:

**8º** Para empadronarse, ¿dónde está el Ayuntamiento?

Población ..... Calle ..... C.P. ....

Teléfono .....

Datos de interés:

## Guía Básica

### ¿CÓMO SE RECUPERA LA NACIONALIDAD ESPAÑOLA?

Podrán recuperar la nacionalidad española aquellas personas que la han tenido en algún momento, pero que por una u otra razón la han perdido, mediante el cumplimiento de estos requisitos:

- Ser residente legal en España, salvo los emigrantes e hijos de emigrantes.
- Declarar ante el Encargado del Registro Civil su voluntad de recuperar la nacionalidad española y su renuncia a la nacionalidad anterior, salvo que ésta sea la de los países iberoamericanos, Andorra, Filipinas, Guinea Ecuatorial o Portugal, en cuyo caso no será necesaria dicha renuncia.
- Inscribir la recuperación en el Registro Civil, y si es en el exterior dicha inscripción se llevará a efecto en el Registro del Consulado o de la Embajada.

### ¿CÓMO SE OBTIENE EL DOCUMENTO NACIONAL DE IDENTIDAD?

Los españoles desde su nacimiento tienen el derecho a obtener el D.N.I., y a partir de los 14 años la obligación de poseerlo y conservarlo, sin que nadie pueda privarlo del mismo.

El D.N.I., en nuestro país, se solicita en las comisarías de policía, o bien en los distintos Consulados si se solicita en el extranjero como mecanismo previo al retorno.

### ¿QUÉ PAÍSES TIENEN COVENIO DE SEGURIDAD SOCIAL SUSCRITO CON ESPAÑA?

Andorra, Argentina, Australia, Brasil, Canadá, Chile, Ecuador, Estados Unidos, Filipinas, Marruecos, México, Panamá, Paraguay, Perú, Suiza, Uruguay, Venezuela, Rusia y Ucrania.

### ¿QUÉ AYUDAS TIENEN LOS EMIGRANTES QUE RETORNAN Y NECESITAN TRAER A ESPAÑA MOBILIARIO Y EFECTOS PERSONALES?

Los españoles residentes en el extranjero, en países no pertenecientes a la Unión Europea o al Espacio Económico Europeo, que trasladen su residencia definitivamente al territorio peninsular o las Islas Baleares gozarán de un régimen de franquicias para traer sus bienes personales a nuestro país. Bienes personales son los muebles, ajuares, herramientas de trabajo, etc.

La franquicia se solicita en cualquier aduana.

### ¿SE PUEDE CANJEAR EL PERMISO DE CONDUCIR EXTRANJERO POR EL ESPAÑOL?

Para los permisos expedidos en Estados miembros de la Unión Europea se podrá canjear en cualquier momento en las Jefaturas Provinciales de Tráfico.

En otros casos se podrá solicitar y obtener el canje, siempre que esté autorizado por el correspondiente convenio firmado por España y en las condiciones que allí se establecen.

#### ¿SE PUEDEN HOMOLOGAR TÍTULOS Y CONVALIDAR ESTUDIOS OBTENIDOS Y REALIZADOS EN EL EXTRANJERO?

La normativa española vigente prevé el reconocimiento oficial de títulos y la convalidación de estudios obtenidos o realizados en el extranjero. Se solicita en los Servicios Centrales del Ministerio de Educación y Cultura, así como en la correspondiente Subdelegación Provincial del Gobierno.

Los españoles residentes en el extranjero también podrán presentar su solicitud en la Oficina Consular correspondiente a su lugar de residencia.

No se necesita convalidación para incorporarse en España a la Educación Primaria y a la Educación Secundaria Obligatoria.

#### EL ACCESO A LA VIVIENDA

En la Comunidad Valenciana se puede solicitar información en los Servicios Territoriales de la Dirección General de Arquitectura y Vivienda, dependiente de la Conselleria d'Obres Públiques, Urbanisme i Transports, donde informarán, entre otras, de cómo se puede acceder a viviendas de promoción pública.

#### EL EMPADRONAMIENTO

El emigrante retornado deberá estar empadronado en el municipio donde resida habitualmente. Para empadronarse, tendrá que aportar el certificado de baja consular y los documentos que acrediten su residencia en dicho municipio.

## UNIDAD 14

La solidaridad no sólo se da entre las personas o entre los grupos, sino también entre las naciones.

# Nos ayudan

Nuestro país no sólo es solidario con otros menos avanzados, sino que a su vez es receptor de fondos solidarios procedentes de la Unión Europea, que ha dejado

de ser la Europa de los mercaderes para convertirse en la Europa de los pueblos, donde unos contribuyen generosamente al desarrollo de otros.

**Esta unidad se propone dirigir la mirada del alumnado hacia situaciones políticas donde prima la solidaridad.**

### 1. Objetivos

- ✓ Entender que las organizaciones y las instituciones pueden intensificar el desarrollo solidario de los menos favorecidos.
- ✓ Valorar el papel del Fondo Social Europeo como un instrumento de solidaridad entre países miembros.

### 2. Contenidos

➤ La Unión Europea: los Fondos Estructurales y el Fondo Social Europeo.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora expone que la solidaridad es un valor que no sólo se refiere a la relación entre las personas, sino también entre las naciones. Un ejemplo de la solidaridad en el seno de la Unión Europea es la institución del Fondo Social Europeo.

A continuación forma grupos de cuatro, reparte el texto sobre el Fondo Social Europeo, les pide que lo lean y contesten las cuestiones.

Cada grupo lee sus comentarios sobre este texto. A continuación, se establece un debate.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la eficacia en la contestación del cuestionario.
- Se valorará la disposición del alumnado hacia la actividad y la riqueza de intervenciones en el debate.

## 5. Materiales

Texto sobre El Fondo Social Europeo.  
Cuestionario.

### El Fondo Social Europeo

La política regional de la Unión Europea se basa en la solidaridad financiera. Una parte de las contribuciones de los Estados miembros al presupuesto comunitario se transfiere hacia las regiones y categorías sociales menos favorecidas. En el período de 2000-2006, estas transferencias representan una tercera parte del presupuesto comunitario, a través de los cuatro Fondos Estructurales (el Fondo Europeo de Desarrollo Regional, el Fondo Social Europeo, el Instrumento Financiero de Orientación de la Pesca y la sección de Orientación del Fondo Europeo de Orientación y de Garantía Agrícola). El endémico desempleo que afecta profundamente a los países europeos indujo a la Unión a crear un programa de promoción de empleo de muy amplio alcance con el título genérico Fondo Social Europeo.

De los más de 180.000 millones de euros que constituyen los presupuestos de los cuatro Fondos Estructurales para el periodo 2000-2006 corresponden a España más de 42.000, lo que supone un 23,5%. Al igual que ocurriera en el periodo anterior, es de nuevo nuestro país el que más ayudas percibe de la Unión Europea.

El 70% de los créditos Fondos Estructurales (donde se incluye el Fondo Social Europeo) está destinado a la recuperación de las regiones menos desarrolladas, que representan el 22% de la población de la Unión (Objetivo nº 1). Las zonas de Objetivo 1 en el período 2000-2006 son en nuestro país: Galicia, Asturias, Castilla y León, Castilla la Mancha, Comunidad Valenciana, Murcia,

Extremadura, Andalucía, Canarias, Ceuta y Melilla. La dotación del FSE para las regiones de Objetivo 1 es de más de 8.840 millones de euros, lo que supone un 74,2% del total de ayudas.

**Sus fines, en general son:**

- ❖ ayudar a encontrar un trabajo a las personas en desempleo expuestas al paro de larga duración,
- ❖ facilitar la inserción profesional de los jóvenes que buscan un empleo,
- ❖ promover la integración de las personas amenazadas de la exclusión del mercado laboral,
- ❖ promover la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el mercado de trabajo,
- ❖ facilitar la adaptación de los trabajadores a las mutaciones industriales y a la evolución de los sistemas de producción,

**Sus fines, en las regiones menos desarrolladas, además, son:**

- ❖ favorecer la estabilidad y el crecimiento del empleo,
- ❖ reforzar el potencial humano en materia de investigación, ciencia y tecnología,
- ❖ reforzar y mejorar los sistemas de enseñanza y de formación,
- ❖ contribuir al desarrollo mediante la formación de funcionarios en relación con la aplicación de políticas de desarrollo y ajuste estructural.



### Cuestionario

1. Para el período 2000-2006, la Unión Europea ha destinado más 180.000 millones de euros a través de los cuatro Fondos Estructurales. De ellos, el 70% para la recuperación de las regiones Objetivo 1. ¿Cuántos euros se han destinado a las regiones Objetivo 1 en dicho período? ¿Qué opinas sobre esto?

2. ¿Qué son las zonas de Objetivo 1?

3. ¿Qué motivó la creación del Fondo Social Europeo? ¿Es un fondo solidario? ¿Por qué?

4. Indica tres colectivos de personas a los que ayuda el Fondo Social Europeo.

5. España ha recibido casi la cuarta parte de los Fondos Estructurales durante el período 2000-2006. Eso ha supuesto un fuerte esfuerzo solidario por parte de otros países europeos hacia España. ¿Cómo lo valoras?

6. Con la incorporación de nuevos países a la Unión Europea la situación relativa de España cambia, dejando de ser uno de los países receptores de ayudas solidarias. ¿Cómo valoras esto?

7. Parte de la población de las regiones menos favorecidas se ve forzado a emigrar a regiones más ricas. Valora la importancia que tienen las medidas que favorecen la estabilidad y el crecimiento del empleo en estas regiones menos favorecidas sobre la inmigración.

## UNIDAD 15

Con relativa frecuencia, recibimos noticias de numerosas víctimas provocadas por desastres naturales: terremotos, huracanes, erupciones volcánicas, sequías e inundaciones. Aunque ningún país escapa a estos fenómenos, son los países en vías de desarrollo los que requieren mayor ayuda externa para la recomposición de sus maltrechas infraestructuras.

# Ayudamos

Los gobiernos y las organizaciones internacionales, como las Naciones Unidas y la Unión Europea destinan fondos solidarios y personal especializado para ayudar a los gobiernos de los países afectados.

**En esta unidad se plantea la solidaridad ante un desastre natural en un país en vías de desarrollo como elemento de reflexión individual y discusión en grupo sobre las infraestructuras que se precisan para cubrir las necesidades básicas.**

### 1. Objetivos

- ✓ Fomentar la reflexión sobre la importancia de la solidaridad con los más afectados.
- ✓ ONGs solidarias con el tercer mundo.

### 2. Contenidos

- 📌 Acciones solidarias para reconstruir las infraestructuras dañadas por un desastre natural en una región de un país en vías de desarrollo.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora inicia la sesión con una pequeña exposición sobre los desastres ocasionados por fenómenos naturales.

Explica que los terremotos y los deslizamientos de tierra, las inundaciones y la sequía, los incendios y las tormentas, las erupciones volcánicas y las avalanchas periódicamente han asolado a la población en diferentes regiones de nuestro planeta. Son fenómenos incontrolados de la naturaleza y poco o nada podemos hacer los habitantes del planeta contra ellos. Sin embargo, sí que estamos influyendo en que la tierra se caliente y se produzcan cambios climáticos, debido a la deforestación de grandes zonas del planeta y a la utilización de agentes que contaminan la atmósfera y provocan el efecto invernadero. Y eso sí que lo podemos controlar entre todos.

A continuación, introduce la idea de que un fenómeno natural no tiene por qué transformarse en un desastre humano y económico. Si bien podemos decir que el mundo en su totalidad está más en peligro, hay zonas del planeta más vulnerables.

Las causas principales de la vulnerabilidad de determinadas regiones están asociadas a la urbanización rápida y no regulada, la persistencia de la pobreza urbana y rural generalizada, la degradación del medio ambiente causada por el inadecuado manejo de los recursos naturales, a la política pública ineficiente y a las malas inversiones en infraestructura. Dos terremotos de la misma intensidad producidos en una ciudad de un país desarrollado y en otra de un país subdesarrollado no producen los mismos efectos. Lo que en la primera no suele pasar de un molesto contratiempo, en la segunda se convierte muchas veces en un desastre con pérdidas humanas y económicas.

Los países más desarrollados ayudan solidariamente a los menos desarrollados para que puedan reconstruir o mejorar sus infraestructuras y así ser menos vulnerables ante los desastres naturales.

Por último, se refiere a la respuesta a situaciones de emergencia, la necesidad de rehabilitación y reconstrucción después de los desastres para facilitar la recuperación eficaz y crear salvaguardas contra desastres futuros. Explica que las Organizaciones No Gubernamentales tienen una gran importancia en la ayuda y atención a los afectados ya que, además de los gobiernos, intervienen cuando se producen los desastres naturales. Por ejemplo, tras la catástrofe de Bongo (Turquía) en 2004, allí intervinieron eficazmente sesenta organizaciones

de búsqueda y rescate.

A continuación, les dice que compongan tres. Cada grupo deberá recoger informaciones de interés sobre el tema y componer un mural que sintetice las acciones a emprender a nivel global (grupo 1), la solidaridad de los países más ricos con una zona pobre y vulnerable (grupo 2) y el papel de las ONGs tras un desastre natural (grupo 3).

Por último, cada grupo expone los resultados y sus opiniones. El tutor o la tutora estimulará el trabajo de los grupos con preguntas como: ¿Qué es el efecto invernadero (grupo 1)?, a qué se refiere el 0,7% ? (grupo 2), qué ONG conocéis o habéis oído nombrar? (grupo 3).

## 4. Evaluación

- Se evaluará la capacidad del alumnado de buscar información y materiales, así como la ejecución de los murales.
- Se valorarán las actitudes positivas del alumnado hacia la solidaridad y su grado de reflexión en las aportaciones.

## 5. Materiales

No se incluye material específico para esta unidad, si bien conviene que busquen en internet, en revistas u otras publicaciones información específica sobre el cambio climático y las medidas para evitarlo, la cooperación oficial española con los países en vías de desarrollo y sobre las ONGs de intervención tras las catástrofes.

Como centro de interés para la unidad, se recogerá una noticia de prensa reciente de los efectos de un desastre natural en una región desfavorecida.





# VI

## Fiestas y conmemoraciones

Este capítulo contiene unidades de tutoría con referentes curriculares de Geografía e Historia. Se utilizan diferentes calendarios, fiestas y celebraciones.

En primer lugar, se propone al alumnado el cambio de perspectiva que supone la elaboración de un calendario escolar tomando como referencia el calendario islámico y el chino.

La segunda propone señalar las fiestas nacionales de los países del mundo, haciendo especial hincapié en los países de procedencia del alumnado inmigrante.

Las celebraciones mundiales o internacionales, en la tercera unidad aportan una dimensión intercultural. Abundan en temas, actitudes y valores universales susceptibles de ser compartidos por todos.

## UNIDAD 16

En el ámbito de la cultura occidental, todo el mundo daría la misma respuesta si se le pide que identifique un día, mes y año determinado. Sin embargo, la respuesta sería divergente si formuláramos la pregunta en China, Marruecos o Israel.

# Calendario escolar

En esta unidad se propone que los alumnos y las alumnas adapten el calendario escolar a otros calendarios, como por ejemplo al islámico y al chino. Por sus características, se propone su realización a comienzo del curso.

### 1. Objetivos

- ✓ Diseñar y elaborar un calendario escolar intercultural.
- ✓ Conocer los criterios que utilizan los calendarios de otras culturas.

### 2. Contenidos

- Calendario escolar y otros calendarios.

### 3. Desarrollo

\*El tutor o la tutora inicia la actividad comentando que todas las culturas han tenido almanaques o calendarios y les propone que busquen el origen de estas palabras. Indica que los calendarios han servido de guía para diferentes actividades, como el inicio de las cosechas, la celebración de fiestas, etc. Sin embargo, el modo de organizar el tiempo ha sido diferente en las culturas. Así unas han utilizado como referencia el movimiento del sol y otras las fases de la luna o el movimiento de los astros.



En la actualidad el calendario gregoriano, propuesto en 1582 por el papa Gregorio XIII, constituye el referente internacional. Sin embargo, son muchas las naciones que utilizan otros calendarios para sus actividades cotidianas, como el calendario musulmán, el calendario chino o el calendario hebreo.

Después de la exposición, se constituyen seis grupos diferentes, uno por cada dos meses del año. A cada grupo, por sorteo se le asigna dos meses de nuestro calendario. Además, deberán obtener un calendario islámico y un calendario chino correspondiente al período del curso escolar.

Cada grupo confeccionará en una cartulina el calendario correspondiente a los dos meses asignados y sus correspondencias con el calendario chino y el islámico. La cartulina incluirá dibujos o fotografías, relacionadas con los meses representados. Junto con el nombre en castellano y valenciano del mes y día, escribirán de los calendarios islámico y chino.

Finalizada la actividad, los grupos expondrán el significado de los nombres de los meses que les ha correspondido.

## 4. Evaluación

- ✎ Se evaluará la capacidad del alumnado para identificar las correspondencias entre los diferentes calendarios.
- ✎ Se valorará la disposición del alumnado en la composición de los calendarios.

## 5. Materiales

**a)** Calendario Escolar de la Comunidad Valenciana. Para elaborar el calendario intercultural se tendrá en cuenta las siguientes fechas:

- ❖ Inicio y final de curso para la ESO.
- ❖ Períodos de vacaciones en Navidad y Pascua.
- ❖ Días festivos.

**b)** Calendario islámico (a aportar por el alumnado).

**c)** Calendario chino (a aportar por el alumnado).

## UNIDAD 17

Cuando un país celebra su fiesta nacional, engalana sus calles y muestra su mejor cara a sus ciudadanos y visitantes. La fiesta nacional suele celebrarse con mucho

# Las fiestas nacionales

más fervor entre los inmigrantes en el extranjero; pues la nostalgia y la alegría se transmite de unos a otros ese día.

Las fiestas nacionales se van distribuyendo en el calendario y pueden servir para poder iniciar una conversación

sobre el país de referencia..

**Esta unidad pretende dar la oportunidad a todo el alumnado de hablar de su país de procedencia, de sus fiestas y de sus principales señas de identidad.**

### 1. Objetivos

- ✓ Presentación equitativa de distintos países.
- ✓ Conocer algunas señas de identidad de los países de procedencia del alumnado y de sus familias.

### 2. Contenidos

- ✎ Construir un almanaque con las fiestas nacionales.

### 3. Desarrollo

- \* Se constituyen doce grupitos de dos ó tres alumnos y alumnas. A cada uno, se le da la tabla de fiestas nacionales y se le encarga la elaboración de un mural con un mes del calendario. En ese calendario reflejarán en el día correspondiente la fiesta nacional de un país, según la lista que se encuentra anexa a esta unidad. Junto al nombre del país correspondiente incluirán un dibujo alusi-

vo, como la bandera, la silueta del país, un personaje famoso, un miembro de una etnia, un producto típico, etc. Así, por ejemplo, el día 1 de enero lo pueden dedicar a Cuba, dibujando la bandera, la isla, un cigarro puro, etc.

Una vez concluidos los murales, exponen a toda la clase unos breves datos de cada país. Se invita a todo el alumnado de la clase a ampliar la información de aquellos países con los que tengan especial vinculación, bien por nacimiento propio, de sus padres o abuelos, bien por haber vivido allí o conocer su lengua, etc.

## 4. Evaluación

- Se evalúa la calidad de los trabajos presentados.
- Se valorará la dedicación del alumnado para el cumplimiento del trabajo encomendado.

## 5. Materiales

Listado de fiestas nacionales  
Enciclopedias en papel y virtuales.

### Fiestas nacionales

#### ENERO

01 Cuba  
01 Haití  
01 Sudán  
04 Myanmar  
26 India  
26 Australia

#### FEBRERO

04 Sri Lanka  
06 Nueva Zelanda  
07 Granada  
11 Irán  
16 Lituania  
18 Gambia  
22 Santa Lucía

23 Brunei  
24 Estonia  
25 Kuwait  
27 Rep. Dominicana

#### MARZO

03 Bulgaria  
06 Ghana  
12 Mauricio  
17 Irlanda  
20 Túnez  
21 Namibia  
23 Paquistán  
25 Grecia  
26 Bangladesh

**ABRIL**

- 04 Senegal
- 16 Dinamarca
- 17 Siria
- 18 Zimbabwe
- 21 Reino Unido
- 26 Tanzania
- 26 Israel
- 27 Sierra Leona
- 27 Togo
- 27 Sudáfrica
- 27 Yugoslavia
- 30 Países Bajos

**MAYO**

- 01 Islas Marshall
- 03 Polonia
- 14 Paraguay
- 17 Noruega
- 20 Camerún
- 22 Rep. del Yemen
- 24 Eritrea
- 25 Argentina
- 25 Jordania
- 26 Georgia
- 26 Guyana
- 28 Azerbaiyán
- 28 Etiopía
- 30 Croacia

**JUNIO**

- 02 Italia
- 05 Seychelles
- 06 Suecia
- 10 Portugal
- 12 Filipinas
- 12 Federación de Rusia
- 17 Islandia
- 23 Luxemburgo
- 25 Eslovenia
- 25 Mozambique

- 26 Madagascar
- 27 Yibuti
- 30 Rep. Dem. del Congo

**JULIO**

- 01 Burundi
- 01 Canadá
- 01 Rwanda
- 03 Bielorrusia
- 04 Estados Unidos de América
- 05 Cabo Verde
- 05 Venezuela
- 10 Bahamas
- 11 Mongolia
- 12 Santo Tomé y Príncipe
- 14 Francia
- 17 Iraq
- 20 Colombia
- 21 Bélgica
- 23 Egipto
- 26 Liberia
- 26 Maldivas
- 28 Perú
- 30 Marruecos

**AGOSTO**

- 01 Benín
- 01 Suiza
- 06 Bolivia
- 06 Jamaica
- 07 Costa de Marfil
- 09 Singapur
- 10 Ecuador
- 11 Chad
- 15 Congo
- 15 Liechtenstein
- 15 Corea del Sur
- 17 Gabón
- 17 Indonesia
- 19 Afganistán
- 20 Hungría

- 24 Ucrania
- 25 Uruguay
- 27 Moldavia
- 31 Kirguistán
- 31 Malasia
- 31 Trinidad y Tobago

### SEPTIEMBRE

- 01 Libia
- 01 Eslovaquia
- 01 Uzbekistán
- 02 Vietnam
- 03 Qatar
- 06 Swazilandia
- 07 Brasil
- 09 Corea del Norte
- 09 Tayikistán
- 15 Costa Rica
- 15 El Salvador
- 15 Guatemala
- 15 Honduras
- 15 Nicaragua
- 16 Papua-Nueva Guinea
- 18 Chile
- 19 San Cristóbal y Nieves
- 21 Armenia
- 21 Belice
- 21 Malta
- 22 Malí
- 23 Arabia Saudita
- 24 Guinea-Bissáu
- 30 Botswana

### OCTUBRE

- 01 China
- 01 Chipre
- 01 Nigeria
- 02 Guinea
- 03 Alemania
- 04 Lesotho
- 09 Uganda
- 10 Fiji

- 12 España
- 12 Guinea Ecuatorial
- 16 Ciudad del Vaticano
- 21 Somalia
- 24 Zambia
- 25 Kazajistán
- 26 Austria
- 27 San Vicente y las Granadinas
- 27 Turkmenistán
- 28 República Checa
- 29 Turquía

### NOVIEMBRE

- 01 Antigua y Barbuda
- 01 Argelia
- 03 Dominica
- 03 Panamá
- 09 Camboya
- 11 Angola
- 18 Letonia
- 18 Omán
- 19 Mónaco
- 22 Líbano
- 25 Suriname
- 28 Mauritania
- 29 Albania
- 30 Barbados

### DICIEMBRE

- 01 Rumania
- 02 Emiratos Árabes Unidos
- 02 Laos
- 05 Tailandia
- 06 Finlandia
- 11 Burkina Faso
- 12 Kenia
- 16 Bahréin
- 18 Níger
- 23 Japón
- 28 Nepal

## UNIDAD 18

Con frecuencia, en los medios de comunicación leemos o vemos que se celebra un día mundial o internacional sobre una determinada materia o circunstancia. Estas

# La humanidad celebra

celebraciones, promovidas generalmente por organismos internacionales, sobre todo por la ONU, tienen como función primordial despertar, promover o incentivar

acciones conjuntas en los diferentes países. A estos días, se suman también otros que históricamente han supuesto un hito importante para la humanidad, como el día 1 de mayo, Fiesta del Trabajo.

**Esta unidad pretende mostrar al alumnado que los pueblos, cultura y sociedades diversas del planeta tienen los mismos intereses, problemas y dificultades. Celebrando los diferentes días internacionales o mundiales podremos ayudar a mejorar, en la medida de nuestras posibilidades, la convivencia entre los seres humanos.**

### 1. Objetivos

- ✓ Identificar los principales eventos mundiales.
- ✓ Valorar la celebración de dichos eventos, como un elemento de cohesión entre culturas.

### 2. Contenidos

📌 Días internacionales y mundiales.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora realiza inicialmente una breve exposición sobre la celebración de determinados días en los que las personas, con independencia de su origen, cultura o país, puedan tomar conciencia de problemas o necesidades comunes. Para ello, se propone el texto del apartado de materiales.

A continuación, se exponen algunas opciones metodológicas para el desarrollo de la unidad:

**a)** Cada alumno o alumna elegirá uno de los días señalados, escribiendo una breve descripción del mismo en una hoja tamaño DIN A4, y la puede acompañar con un dibujo o fotografía. Con el total de trabajos, se confeccionará un dossier susceptible de ser repartido por el centro.

**b)** Al inicio de cada trimestre, los alumnos y las alumnas se distribuyen en grupos de seis y el tutor o la tutora les asigna tres eventos, uno por mes, sobre los que deberán obtener información. Para ello, pueden intentar dar respuesta a preguntas como: ¿qué se celebra?, ¿a quién le afecta directamente?, ¿se precisa más información?, etc. Una vez realizada esta fase, cada grupo deberá concretar propuestas en las que se contemple la posibilidad de realizar distintas actividades.

**c)** Una vez al mes, los alumnos y las alumnas confeccionan por grupos una serie de murales referidos a los días mundiales e internacionales que se celebran en el mes. En los murales se colocarán fotografías, dibujos y comentarios de dichos días, con la intención de promover actitudes constructivas y positivas relativas al evento a celebrar.

### 4. Evaluación

- Se evaluará la calidad en la realización.
- Se valorará la concreción y viabilidad de las propuestas de acción.

### 5. Materiales

Texto y fechas de días a celebrar.

## Texto

Aunque en líneas generales los términos "Día Internacional" y "Día Mundial" hacen referencia a una misma idea, puede hacerse una distinción entre ellos. "Día Mundial" implica una movilización de toda la sociedad (administración, escuelas, medios, artistas, asociaciones públicas y privadas, etc) a favor de una causa universal (el medio ambiente, la alimentación, el hábitat, la salud, etc.). "Día Internacional" remite a una decisión oficial de la comunidad internacional a través de una resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas. También se usan otras expresiones, como "Día de Acción", "Día Universal" o simplemente "Día".

Relación de días. Se indica la URL dónde obtener más información (las páginas web varían a lo largo del tiempo y algunas de ellas pueden estar deshabilitadas cuando se efectúe la consulta).

## Fechas

### Febrero

**21 de febrero Día Internacional del Idioma Materno**

<http://www.un.org/depts/dhl/spanish/language/index.html>

### Marzo

**8 de marzo Día Internacional de la Mujer**

<http://www.un.org/depts/dhl/spanish/womenday/index.html>

### Abril

**23 de abril Día Mundial del Libro y del Derecho de Autor**

<http://www.un.org/depts/dhl/spanish/book/index.html>

### Mayo

**1 de mayo Fiesta del Trabajo**

### Junio

**5 de junio Día Mundial del Medio Ambiente**

<http://www.un.org/depts/dhl/spanish/environment/>

### Julio

**11 de julio Día Mundial de la Población**

<http://www.un.org/depts/dhl/spanish/population/>



### Agosto

**31 de agosto Día Internacional de la Solidaridad**

<http://www.onu.org/Agenda/dias/a55238.pdf>

### Septiembre

**21 de septiembre Día Internacional de la Paz**

<http://www.un.org/depts/dhl/spanish/peace/index.html>

### Octubre

**17 de octubre Día Internacional para la Erradicación de la Pobreza**

<http://www.un.org/depts/dhl/spanish/poverty/index.html>

### Noviembre

**20 de noviembre Día Universal del Niño**

[http://www.un.org/depts/dhl/spanish/children\\_day/index.html](http://www.un.org/depts/dhl/spanish/children_day/index.html)

### Diciembre

**10 de diciembre Día de los Derechos Humanos**

<http://www.un.org/depts/dhl/spanish/humanrights/index.html>

**Para más información pueden consultarse las siguientes webs:**

- <http://www.onu.org/Agenda/dias1.htm>
- <http://www.un.org/spanish/conferences/days.htm>
- <http://www.unesco.org/general/spa/>



# VII

## Cocina multicultural

La cocina es una manifestación de la riqueza cultural de las regiones. Los hábitos alimenticios, los ingredientes y el propio valor de la alimentación tienen sus particularidades en la comida tradicional de cada cultura: el equilibrio alimenticio, sus ingredientes, el modo de cocinarlos y condimentarlos. Cada cultura se caracteriza por unas maneras propias de presentar la comida y de reunirse a su alrededor. Los contenidos de este capítulo tienen relación con la Biología, la Geografía y la Educación para la Salud y permiten ser presentados desde varios ángulos.

Al inicio de este capítulo se da la oportunidad al alumnado de diferentes culturas de presentar sus comidas típicas y a la totalidad del grupo de conocer diferentes de comidas, de apreciar su valor y de interrelacionar comidas de otras culturas.

Sin duda, las frutas son uno de los alimentos más importantes para una dieta equilibrada. La segunda unidad permite conocer las frutas tropicales y exóticas y entender la riqueza que reúne la gastronomía de otras culturas.

Este capítulo concluye con la unidad específica sobre la comida china. Su rica y milenaria gastronomía, reconocida por los expertos en nutrición y dietética, a veces choca con los prejuicios de algunos.

## UNIDAD 19

La alimentación es uno de los elementos más significativos de una cultura. El lugar geográfico donde vivimos, los recursos disponibles, los modos de vida o las actividades laborales han ido condicionando la alimentación. Un acercamiento transversal al tema, puede consistir en que los alumnos y a las alumnas diseñen un menú de diferentes culturas para una semana.

**En esta unidad se pretende que los alumnos y las alumnas valoren otras formas de alimentación, así como los modos de condimentación o las normas de convivencia que tienen lugar en el tiempo de la comida. Para la realización de la actividad es interesante que en la clase convivan alumnos y alumnas de diversas culturas, pues sus aportaciones enriquecerán el desarrollo de esta unidad.**

### 1. Objetivos

- ✓ Valorar la importancia de una alimentación variada para un adecuado desarrollo de las personas.
- ✓ Apreciar el valor de la alimentación como una señal de identidad de las culturas.

### 2. Contenidos

- Menús de diferentes culturas.
- Elaborar un menú semanal, para tres comidas diarias, en el que se tenga en cuenta los hábitos alimenticios de los alumnos y las alumnas de la clase.

### 3. Desarrollo

\*Para esta actividad se constituirán siete grupos, uno para cada día de la semana, entre los que deberá existir variedad en la representación de las culturas. Cada grupo deberá diseñar un menú diario, con tres comidas, en el que se incluyan alimentos característicos de las culturas representadas, junto con platos típicos de la Comunidad Valenciana. Se procurará que exista un equilibrio entre los menús que planteen.

Los grupos cumplimentarán la ficha de menú para cada día de la semana. El tutor o la tutora incidirá en el valor cultural de la alimentación como lugar de encuentro y convivencia entre culturas, países y regiones, así como en los alimentos a utilizar en función de la cultura y los modos de cocinar.

Según la disponibilidad del centro y la implicación de las familias, se puede plantear elaborar parte de algún menú para su degustación por la comunidad educativa en algún espacio que el centro dedique a la educación intercultural.

### 4. Evaluación

- Se evaluará la capacidad de los alumnos y las alumnas para diseñar menús donde se combinen alimentos de diversas culturas, países o regiones.
- Se valorará la implicación del alumnado y sus familias en el desarrollo de la unidad y en sus actividades complementarias.

### 5. Materiales

Plantillas para confeccionar el menú diario durante una semana.

a) Menú diario grupo \_\_\_\_\_ día \_\_\_\_\_

**Desayuno:**

- 1.
- 2.
- 3.

**Comida:**

- 1.
- 2.
- 3.

**Cena:**

- 1.
- 2.
- 3.

**b) Propuesta para la semana**

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
Desayuno						
Comida						
Cena						



## UNIDAD 20

La gastronomía caracteriza una determinada región o país del mismo modo que la música, la pintura o cualquier otra manifestación cultural. Los alimentos y el modo de cocinarlos distingue unos pueblos de otros.

# ¿Qué tenemos de postre?

En esta unidad se pretende dar a conocer a los alumnos y las alumnas frutas que no se utilizan en nuestra Comunidad de un modo habitual, pero sí las conocen alumnos y alumnas procedentes de otros países. Es interesante que en la clase haya alumnado procedente de regiones tropicales, que permitirá hablar sobre la biodiversidad.

### 1. Objetivos

- ✓ Identificar frutas exóticas.
- ✓ Valorar la importancia para la salud del consumo de fruta.
- ✓ Fomentar que el consumo de fruta forme parte de la dieta del alumnado adolescente.

### 2. Contenidos

- 📌 Frutas tropicales y exóticas.



### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora presenta la actividad explicando brevemente la importancia de una alimentación variada, incidiendo en la necesidad de consumir fruta como un hábito saludable, así como en la gran variedad de frutas en otras latitudes. Se incluye un texto orientativo que puede ser utilizado para esta introducción.

Finalizada la exposición, los alumnos y las alumnas forman grupos de cuatro ó cinco, a los que el tutor o la tutora facilitará las fichas de las características de las frutas que se encuentran anexas a esta unidad.

El tutor o la tutora puede proponer alguna de estas actividades:

**a)** De acuerdo con las fichas, cada grupo estudiará las características de la fruta correspondientes y establecerá una relación entre las frutas exóticas y las comidas típicas de nuestra Comunidad. Posteriormente cada grupo comentará sus resultados.

**b)** Cada grupo elaborará un mural en el que completará la información de sus fichas. Dicho mural incluirá textos, imágenes, etc.

**c)** Si es posible, hacer una degustación de frutas. Cada grupo aporta y prepara las frutas objeto de su trabajo para ser degustadas por los otros. Posteriormente, puede realizarse un debate en la que se expongan sus impresiones.

### 4. Evaluación

- Se evaluará el reconocimiento de las frutas tropicales y exóticas.
- Se valorará la relación establecida entre las frutas tropicales y exóticas, con alimentos tradicionales de la Comunidad Valenciana.

### 5. Materiales

Texto y fichas sobre frutas tropicales.




#### Frutas tropicales






Las características comunes de las frutas tropicales y exóticas son: su extraña apariencia, un sabor único y peculiar, su particular toque acidulado que puede estar más o menos acentuado y las propiedades medicinales y terapéuticas de muchas de ellas.





En general, por su alto contenido en agua son diuréticas. Su alto contenido en fibra tiene efectos laxantes y muy digestivos. Su aporte en vitaminas es elevado y el aporte en grasas no suele exceder del 1,2%. El aporte en colesterol es nulo. Tienen hierro, calcio y potasio fundamentalmente, pero estos aportes en minerales varían según la especie y variedad de fruta.






Entre las más conocidas se encuentran: piña, manga, mango, aguacate, coco, papaya, piña baby, bananito, lima o litchies. Y entre las menos conocidas están: kumquat, guayaba, tamarillo, tamarindo, granadilla, physalis, rambután, mangostán, maracuyá, fruta de la pasión, carambola, zapote, kiwano, pitahaya amarilla y roja, curuba, caña de azúcar o longan.







### Fichas sobre frutas tropicales





Nombre	Origen	Características	Usos culinarios
Aguacate 	Centroamérica	Se puede consumir todo el año. Existen diversas variedades, destacando el aguacate Hass, de piel oscura y rugosa y el aguacate liso, de piel verde. Es apto para consumir cuando al tacto esté ligeramente blando. Es rico en sales minerales y vitaminas. El aguacate contiene hasta un 30% de grasas insaturadas que influyen beneficiosamente, bajando el nivel de colesterol.	Es ideal para acompañar platos de verduras y complementar ensaladas
Alquejenje 	Perú	El fruto se encuentra encerrado en una cápsula, verde al principio que va tomando color pajizo a medida que madura. Las cápsulas protegen y cobijan en su interior una baya pequeña y esférica, lisa y de color ligeramente anaranjado. En el interior de la baya se encuentran gran cantidad de semillas. Su sabor es ligeramente ácido y refrescante. El alquejenje es rico en vitaminas A, B1, B2, B3, C y E. También es rico en hierro.	Se utiliza en pastelería
Babaco 	Ecuador	Es de forma alargada, de unos 20 centímetros de largo por 5 ó 6 centímetros de ancho. Su piel es de color verde, tornándose amarillenta al madurar. La textura es blanda cuando el fruto está maduro. La	Su pulpa es algo ácida y refrescante y se consume fresco normalmente, pero tam-

Nombre	Origen	Características	Usos culinarios
Babaco 	Ecuador	pulpa, carente de semillas, es de color blanquecina-amarillenta cuando está verde y rosácea-anaranjada cuando está maduro. El babaco tiene un alto contenido en vitamina C y en minerales.	bién se consume en zumos, compotas y pasta de frutas.
Carambola 	Malasia	Forma de estrella, de color amarillo translúcido, sabor dulce o ácido. Es rica en vitamina C.	Cortada en láminas finas se usa para decoraciones y macedonias.
Fruta de la pasión 	Centroamérica	Su forma es casi redonda y su piel varía entre el morado y el marrón púrpura. El interior de la fruta tiene gran cantidad de pepitas cubiertas de carne anaranjada y verdosa muy sabrosa y aromática.	Se consume al natural con una cuchara. Es muy recomendada para preparar zumos, sorbetes o cremas. Se conserva mucho tiempo y es buena para combatir el stress, también para aromatizar.
Granadilla 	Sudamérica	Su forma es redondeada, con un largo pedúnculo. Su piel es delgada, dura, amarilla parda con pintas y no es comestible. En el interior hay jugosas vesículas grises. Su sabor es agridulce.	Se come al natural, acompañando ensaladas de frutas y permite realizar numerosos zumos. Es muy refrescante. Es capaz de resistir varios días sin alterarse. Se usa igual que la fruta de la pasión.
Guava 	Brasil	Muy perfumada, sabor ácido y textura harinosa.	Se usa su pulpa para perfumar platos. Se añade a salsas por su acidez.

Nombre	Origen	Características	Usos culinarios
Guayaba 	Centroamérica	Su forma es redondeada, su piel amarilla o verde sin brillo, la pulpa es blanca con tonos cremas y gelatinosa, las pepitas se comen. Su peso ronda los 200 g; su sabor es dulce y aromático, es muy rica en vitamina C.	Ideal para tartas, confituras y mermeladas.
Jackfruit 	Asia	Es una fruta enorme, está compuesta por una especie de bolsas hexagonales a modo de pequeños frutos protegidas por una membrana gelatinosa, que cubre una cáscara dura y rugosa. Tiene un sabor suave y afrutado que recuerda vagamente a miel o natillas.	Se utiliza en postres.
Kiwano 	Nueva Zelanda	Madura durante todo el año. Su forma es ovalada, su piel es amarillo-naranja, con puntas. La pulpa es de color verde vidrioso. Su peso es de unos 300 g. Su sabor es agrio y refrescante a la vez, se asemeja al pepino.	Se come al natural y es válido para mezclar en ensaladas y cócteles y también para acompañamiento de platos de carne o pescado. Se le puede añadir zumo de limón o nata.
Kumquat 	China	Parece una naranja pequeña como un grano de uva. La sorpresa es que la piel es dulce y la carne ácida. Rico en vitamina C. Puede ser redondo u ovalado, de unos 20 g. de peso.	Usar crudas, confitadas, cristalizadas, en mermeladas, para pastelería, para salsas y almíbares. Se recomienda consumirla al natural, sin pelar, pues se mezcla el ácido de su piel y el dulzor de su carne.

Nombre	Origen	Características	Usos culinarios
Litchi 	China	Pequeño, redondo y cubierto de una piel rugosa de color marrón. Dentro encuentras una fruta parecida a la uva sólo que más blanca y dulce.	Servir frescos, pelados o añadir a salsas en el último momento.
Longan 	Asia sur oriental	Es muy difícil encontrar frescas estas frutas. El longan no es tan vistoso como el litchi, es la mitad de grande que éste. Su delgada piel, de color naranja, se pone marrón en cuanto se cosecha, en un solo día. Pero su sabor no tiene nada que envidiar al del litchi; la pulpa, de un blanco translúcido, es igual de aromática, aunque algo más ácida.	En las regiones productoras suelen consumirse como si fueran cerezas.
Manga 	India	Se diferencia del mango en el color de su piel, del verde intenso pasa a un verde pálido cuando la fruta madura. Su forma es más arrionada y más plana que la del mango. Su pulpa es carnosa, sin hebras, similar a la del melocotón. El hueso es más plano que el del mango. Su sabor es pronunciado y dulce.	Se suele consumir al natural.
Mango-Tommy 	India	Hay más de 500 tipos de mango y todos tienen formas y tamaños distintos. Las hojas son alargadas y de color verde brillante; las frutas son ovaladas, de color verdeamarillo, cuando están madurando. La fruta posee una cáscara semidura que la protege. La carne es fibrosa y se encuentra ligada a una gruesa semilla.	Se puede consumir como fruta madura en trozos al natural, en vinagre y en salsas.
Mangostan 	Indonesia	Madura todo el año, su color es rojo vino. Su pulpa es blanca y muy jugosa, dividida en segmentos. Su sabor es dulce con un toque acidulado. Recuerda a las uvas y guindas.	Una de las frutas más succulentas. Usar en macedonias, postres, servir gajos con fresa o frambuesa; servir la pulpa muy

Nombre	Origen	Características	Usos culinarios
			fría con helado o nata, o ingerir directamente con pepita.
Maracuya 	Sud-América	Es una planta trepadora su fruto es de unos 7 cm de largo y 100 g. de peso. Su piel es amarilla, lustrosa y áspera y la pulpa amarilla. Los frutos maduros se vuelven de color pardo. Su sabor es agrio pero muy aromático, recuerda a la naranja.	Ideal para zumos, dulces y batidos. Es muy refrescante.
Physalis 	Sud-América y América Central	La baya varía de color amarillo al ocre, su piel es delgada y lustrosa y está recubierta con un cáliz. Su sabor varía desde ácido hasta muy agrio. Es un fruto muy rico en vitaminas.	Se consume al natural, en ensaladas, helados y tartas.
Piña baby 	África del sur	Aspecto igual que la piña normal pero la mitad del tamaño. Su carne es dulce y jugosa .	Decoración, usar como recipiente en ensaladas de ración.
Pitahaya amarilla 	Colombia	La planta es un cactus trepador de largos tallos triangulares. Su flor posee una espectacular belleza. La fruta es ovoide, de color verde al comienzo y amarilla en la madurez, su pulpa es blanca con múltiples y pequeñas semillas. La pitahaya es casi una porción de agua deliciosamente azucarada. Posee fósforo, calcio y vitamina C.	Su sabor es exquisito y con un tenue gusto dulce. Se suele consumir al natural.
Plátano baby 	Suroeste asiático	Es más pequeño que el plátano y la banana es de color marfil y la piel puede ser amarilla o roja. Es muy nutritivo. Su sabor es más intenso, fino y perfumado que el plátano.	Se consume al natural, en postres y en batidos de leche.

Nombre	Origen	Características	Usos culinarios
Rambután 	Indonesia	Madura todo el año. Es ovalado de unos 40 g. de peso, de color rojo y está rodeado de pelo. La pulpa es de color blanco lechoso. Su sabor es parecido al litchi, pero más dulce y jugoso. Es rico en vitamina C, potasio y calcio.	Uso igual que el lychee, aunque un poco menos aromático. Se consume al natural y se conserva varios días en el frigorífico. Es perfecto para acompañar carnes blancas.
Tamarilla-tomate de árbol 	Sud-América	Tamaño de un huevo de color rojo con piel satinada. Con semillas negras y carne anaranjada. Sabor agridulce. Tiene muy pocas calorías y mucha vitamina E.	Cocinar añadiendo dulce y ácido para extraer su sabor.
Ugli 	Jamaica	El ugli es un cruce entre la mandarina y el pomelo. Se parece más al pomelo pero la cáscara es dura, nudosa y de color verde amarillo.	La pulpa fresca y rosada se puede comer cruda, o se usa en conservas y también se cuece al horno. Se prepara y se usa igual que el pomelo.
Zapote Colorado 	Centroamérica	El nombre más extendido internacionalmente es el de mamey. La piel, fina pero a la vez dura y correa, cubre una pulpa de color escarlata encendido. Tiene un sabor muy dulce y sabroso, de muy baja acidez, que recuerda a una mezcla de albaricoque y ciruela pasa.	Se consume preferentemente fresco, pero también se pueden elaborar con él deliciosas mermeladas, cremas, helados y batidos.

## UNIDAD 21

La unidad trata sobre las actitudes del alumnado con respecto a determinados aspectos culturales de otros pueblos. Se insistirá en que gran parte de los prejuicios en este ámbito se deben al propio desconocimiento.

# Una comida muy sana

En esta unidad se pretende dar a conocer la comida china que se halla introducida en las culturas occidentales. Así mismo, se quiere presentar sus propiedades nutritivas y dietéticas.

### 1. Objetivos

- ✓ Superar los prejuicios confrontándolos con informaciones reales y válidas.

### 2. Contenidos

- 📖 La comida china como una forma de mantener una dieta equilibrada.

### 3. Desarrollo

\*El tutor o la tutora expone brevemente que algunas veces damos más crédito a comentarios sin ningún valor objetivo y generamos actitudes sobre unos fundamentos erróneos. Por ejemplo, sobre la comida china pueden circular rumores como su baja calidad, cuando en realidad es una comida con un valor nutricional equilibrado.

A continuación, reparte el texto y pide que lo lean detenidamente y contesten a las cuestiones. Tras los comentarios de texto sobre la comida china, pide que alguien lo lea en voz alta y que los demás van aporten sus opiniones.



## 4. Evaluación

- Se evaluará la calidad de las respuestas.
- Se valorará la actitud del alumnado y el clima positivo conseguido.

## 5. Materiales

Texto y cuestiones sobre la comida china.

### La comida china

La cocina china está considerada como un arte que forma parte de la cultura milenaria de ese país que considera que la salud y la alimentación están íntimamente relacionadas.

En un país tan inmenso, cada provincia o región ha desarrollado de acuerdo a sus recursos un tipo de cocina. El arroz, los tallarines, la soja, el bambú y el té verde son alimentos imprescindibles en toda comida china.

La dieta oriental está basada en unos productos básicos muy saludables: legumbres, arroz, muchas verduras, marisco y carnes blancas, reduciendo al mínimo la utilización de la carne roja y de los dulces. Para condimentar se utilizan las salsas, que además de dar sabor, dan color e imagen. No suelen ser muy fuertes ni muy espesas, para no trastocar el sabor original de los platos.

Es una cocina saludable porque contiene menos hidratos de carbono refinados y azúcares que la dieta occidental, así como menos grasas. La soja se consume mucho, es un buen sustitutivo de la leche para quien no pueda asimilar la lactosa por no sintetizar la enzima correspondiente y aporta proteína de origen vegetal muy beneficiosa para la salud; con ella hacen requesón (tofu). El alto consumo de pescado favorece la circulación, cuida el corazón y el desarrollo del proceso digestivo. Se consumen frutas y vegetales frescos de cada temporada. El té verde es muy bueno para la salud.

Dos instrumentos caracterizan la cocina china: los palillos y el wok. El wok es un utensilio metálico semiesférico que sirve de cacerola y de sartén; en él se puede cocer alimentos al vapor, estofarlos, preparar platos a fuego lento, hacerlos al grill y freírlos.

En la cocina china se cuidan los sentidos. El gusto, a partir de los cinco sabores primarios (dulce, salado, agrio, amargo y picante). El tacto, en la boca, a través de las texturas (gelatinosa, crujiente, áspera, esponjosa, viscosa y sólida). La vista, en la presentación del plato, cuidando la estética y los colores.

## Cuestiones

1. Nombra dos de los instrumentos básicos en la cocina china. ¿Cuáles son sus equivalentes en la cocina occidental?
2. Nombra tres de los ingredientes básicos de la cocina china. ¿Qué aportan?
3. ¿Conoces alguna de las salsas chinas? ¿Te gusta?
4. Los médicos recomiendan a las personas alérgicas a la leche de vaca que tomen soja y sus derivados. ¿Por qué?
5. Los expertos en nutrición dicen que el té verde es más sano que el té fermentado o que el café. ¿Sabes por qué?

**6.** Dicen que se come tanto por los ojos como por la boca. ¿Es para ti importante la estética en la presentación de las comidas?

**7.** ¿Es más sano el pescado que la carne? Razona la respuesta.

**8.** ¿Has probado la comida china? ¿Qué es lo que más te ha gustado?

**9.** Si tuvieras que preparar un plato de comida china, ¿qué ingredientes utilizarías?

**10.** Prepara una pequeña carta para un posible restaurante chino.



# VIII | Deporte Intercultural

Las unidades de este capítulo están diseñadas para las sesiones de tutoría, pero también pueden ser útiles en las clases de Educación Física.

Desde que se inventaron las Olimpiadas, el deporte ha supuesto una ocasión para la convivencia entre personas de diferentes culturas. La refundación de las Olimpiadas y su espíritu de representar a todas las naciones y todos los continentes es un buen referente para la interculturalidad.

El fútbol arrastra multitudes y la admiración hacia los ídolos está por encima de sus facciones o de su procedencia. En la segunda unidad de este capítulo podemos comprobar cómo en la liga de fútbol española se manifiesta la diversidad de la procedencia de los jugadores.

Conocer los juegos tradicionales de diferentes culturas permite, en la última unidad de este capítulo, una aproximación lúdica del alumnado a la interrelación entre las culturas.

## UNIDAD 22

Los juegos olímpicos, constituidos inicialmente en la antigua Grecia, fueron restaurados en su versión moderna, por Pierre de Coubertin en el siglo XIX. La bandera olímpica fue concebida por Pierre de Coubertin en 1913, ondeando por primera vez en un estadio olímpico en Amberes en 1920.

# Vamos de Olimpiada

**En esta unidad, a partir de este símbolo olímpico, se pretende mostrar que si en el deporte es posible la convivencia y la tolerancia entre mujeres y hombres de distintas nacionalidades, también pueden darse ambas en cualquier otro orden de nuestra vida.**

### 1. Objetivos

- ✓ Averiguar de qué nacionalidad eran los primeros clasificados en la última Olimpiada en las pruebas de atletismo, en mujeres y en hombres.
- ✓ Reconocer el valor del deporte como nexo de unión entre culturas y países.

### 2. Contenidos

🏊 Deportes olímpicos.

### 3. Desarrollo

\*El tutor o la tutora realizará una breve introducción sobre el movimiento olímpico, utilizando como referencia el texto anexo de Pierre de Coubertin donde explica el significado de la bandera olímpica. Insistirá en la idea de que en las olimpiadas participan deportistas de todos los continentes con independencia de su cultura y nacionalidad.

Después los alumnos y las alumnas se distribuirán en grupos de seis y durante 10 minutos buscarán el listado completo de deportistas y de diferentes pruebas de atletismo de la última olimpiada para cumplimentar las tarjetas anexas a esta unidad.

Los grupos deberán asociar las diferentes pruebas con los ganadores y ganadoras de las mismas. Una vez establecida la relación entre pruebas, cada grupo responderá al cuestionario que se encuentra anexo a esta unidad.

## 4. Evaluación

Se evaluará si el alumnado establece las oportunas correspondencias entre ganadores y ganadoras de las pruebas de atletismo y consideran el deporte como elemento que aglutina a personas de diversas nacionalidades con un objetivo común.

Se valorará si la aceptación de la diversidad cultural y étnica en el deporte ha influido en la aceptación de dicha diversidad en la vida cotidiana.

## 5. Materiales

Texto de Pierre de Coubertin.  
Tarjetas de pruebas de atletismo.  
Cuestiones sobre los últimos Juegos Olímpicos.

### Anexo I

Texto de Pierre de Coubertin  
*"Estos cinco anillos, azul, amarillo, verde, rojo y negro, representan las cinco partes del mundo unidas en adelante al olimpismo y prestas a aceptar fecundas rivalidades. Además, alguno de los seis colores (comprendido el fondo blanco) combinados, están presentes en las banderas de todas las nacionalidades, sin excepción."*

### Anexo II

#### Tarjetas de pruebas de atletismo

##### Grupo 1

Prueba	Ganador/a	Nacionalidad	Continente
1. 10.000 m Hombres			
2. 10.000 m Mujeres			
3. 100 m Mujeres			
4. 100 m Hombres			
5. 100 m Vallas Mujeres			
6. 110 m Vallas Hombres			
7. 1.500 m Hombres			
8. 1.500 m Mujeres			
9. 200 m Mujeres			

**Grupo 2**

Prueba	Ganador/a	Nacionalidad	Continente
10. 200 m Hombres			
11. 20 km Marcha Hombres			
12. 20 km Marcha Mujeres			
13. 3.000 m Mujeres			
14. 3.000 m Obst. Hombres			
15. 400 m Hombres			
16. 400 m Mujeres			
17. 400 m Vallas Mujeres			
18. 400 m Vallas Hombres			

**Grupo 3**

Prueba	Ganador/a	Nacionalidad	Continente
19. 5.000 m Hombres			
20. 5.000 m Mujeres			
21. 50 km Marcha Hombres			
22. 800 m Hombres			
23. 800 m Mujeres			
24. Decathlon Hombres			
25. Disco Mujeres			
26. Disco Hombres			
27. Heptathlon Mujeres			

**Grupo 4**

Prueba	Ganador/a	Nacionalidad	Continente
28. Jabalina Hombres			
29. Jabalina Mujeres			
30. Marathon Hombres			
31. Marathon Mujeres			
32. Martillo Hombres			
33. Martillo Mujeres			
34. Peso Mujeres			
35. Peso Hombres			
36. Relevos 4x100 m Hombres			



### Grupo 5

Prueba	Ganador/a	Nacionalidad	Continente
37. Relevos 4x100 m Mujeres			
38. Relevos 4x400 m Mujeres			
39. Relevos 4x400 m Hombres			
40. Pértiga Hombres			
41. Pértiga Mujeres			
42. Altura Hombres			
43. Altura Mujeres			
44. Longitud Mujeres			
45. Longitud Hombres			
46. Triple salto Hombres			
47. Triple salto Mujeres			

### Anexo III

Cuestiones sobre los últimos Juegos Olímpicos

1. ¿Qué países obtuvieron más medallas?
2. Las atletas ganadoras de qué continente proceden.
3. En las pruebas de salto, ¿de dónde proceden los atletas ganadores?, ¿a qué crees que puede ser debido?
4. En las pruebas de carreras ¿de dónde proceden las atletas ganadoras? ¿a qué crees que puede ser debido?
5. ¿Consideras que el atletismo y el deporte en general es un elemento favorecedor del encuentro entre naciones y culturas distintas?

## UNIDAD 23

Para que el alumnado pueda apreciar los valores de la multiculturalidad, se puede partir de sus centros de interés. El fútbol como deporte y como espectáculo está presente continuamente en los medios de comunicación y en las conversaciones de muchos alumnos y alumnas. Los ídolos de este deporte proceden de diferentes lugares del mundo con sus propias culturas.

# El equipo de fútbol de la diversidad

En esta unidad se pretende facilitar a los tutores y tutoras una estrategia para que el alumnado reflexione sobre las ventajas que tiene el poder contar con personas procedentes de diferentes culturas y países. La unidad puede ser adaptada y aplicada por el profesorado de Educación Física en sus clases.

### 1. Objetivos

- ✓ Cultivar actitudes positivas de apertura y empatía hacia la diversidad de culturas.
- ✓ Tomar como modelos personas procedentes de otras partes del mundo que son objeto de admiración.

### 2. Contenidos

- 📌 Alinear un equipo de fútbol multicultural con jugadores de la liga española.

### 3. Desarrollo

\*El tutor o la tutora comienza la sesión comentando que el equipo de fútbol ganador del Mundial de Francia 1998, fue la selección francesa y ganó a la selección de Brasil por 3-0. Este equipo, evidentemente estaba compuesto exclusivamente por jugadores franceses, pero de diferentes etnias y culturas. Por

ejemplo, M. Desailly nacido en Ghana (África) o L. Thuram en Guadalupe (América); Z. Zidane nacido en Marsella en el seno de una familia de origen argelino; la familia de C. Karembeu procede de Oceanía, el apellido de Y. Djorkaeff nos indica su origen eslavo y el de B. Lizarazu vasco-francés. La complementación de todos estos jugadores le dio al equipo una potencia y técnica arrolladora.

A continuación se forman dos grupos, procurando que en cada uno de ellos haya heterogeneidad de sexos y de procedencia del alumnado o de sus familias.

A cada grupo le asigna la tarea de crear un equipo de fútbol multicultural con futbolistas que jueguen o hayan jugado en la liga española, con las siguientes condiciones:

**1º** No hay que alinear ningún jugador nacido en España, aunque puede tener la nacionalidad española.

**2ª** No hay que alinear más de dos jugadores de la misma nacionalidad ni más de cinco de la misma parte del mundo.

El alumnado utilizará materiales diversos, como cromos de jugadores, revistas o periódicos deportivos. Para ello, el tutor o la tutora les habrá anunciado la actividad con antelación. También podrán obtener información en Internet en las páginas de la Federación Española de Fútbol, de la Liga Profesional, en las de los clubes, jugadores, etc. Tras recopilar la información, cada grupo montará su selección en una cartulina sobre un esquema de campo de fútbol, indicando el país de nacimiento. Se pueden incorporar imágenes de los jugadores si se dispone de ellas.

Al final de la sesión el grupo hará una reseña de cada jugador y explicará los motivos de su inclusión en la lista.

El tutor o la tutora tomará nota de los comentarios relevantes sobre jugadores de otras etnias y culturas, resaltando los aspectos positivos.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la disposición del alumnado para realizar el trabajo encargado y su grado de ejecución.
- Se valorará especialmente las actitudes interculturales del alumnado.

## 5. Materiales

El tutor o la tutora dispondrá de una lista de jugadores de fútbol de diversas procedencias anexa a esta unidad para ayudar a los grupos de trabajo a completar su alineación.

### Lista de jugadores de divesas procedencias

JUGADOR	EQUIPO	LUGAR NACIMIENTO
Edgar Patricio de Carvalho	Málaga	Angola
Pablo César Aimar	Valencia CF	Argentina
Luiz Nazario de Lima	R. Madrid	Brasil
Carlos Idriss Kameni	Espanyol	Camerún
Daniel Armand Kome	Getafe	Camerún
Pierre Achille Webó Kouamo	Osasuna	Camerún
Samuel Eto'o Fils	FC Barcelona	Camerún
Lee Chun Soo	Real Sociedad	Corea del Sur
Felix Dja Ettien	Levante UD	Costa de Marfil
V. Karpin	Real Sociedad	Estonia
Dudu Aouate	Racing Santander	Israel
Yossi Benayoun	Racing Santander	Israel
Mohammed El Yaagoubi	Osasuna	Marruecos
Nourredine Naybet	Deportivo Coruña	Marruecos
Armando M. Correia de Sá	Villareal C.F	Mozambique
Abas Myuba Lawal	Albacete	Nigeria
Kizito Musampa	Atlético de Madrid	Rep. Congo
Ariza Makukula	Sevilla	Rep. Congo
Alexander Mostovoi	Celta	Rusia
Nihat Kahveci	Real Sociedad	Turquía



## UNIDAD 24

Nadie sabe en qué momento de la historia de la humanidad el ser humano comenzó a jugar. Pero sabemos con certeza que muchos de los juegos que aún se efectúan,

# Juegos tradicionales

casi sin transformaciones, tienen miles de años. El juego tiene diversos orígenes: rituales religiosos, de iniciación, como aprendizaje y especialización de determinados trabajos y labores, etc.

El juego es el primero y más eficaz de los educadores. De hecho, los niños y las niñas aprenden unos de otros jugando; es más, necesitan jugar para aprender y aprender jugando. El juego y los juguetes tienen como objetivo conectar al niño y a la niña con la sociedad por medio de objetos y acciones que imitan la vida cotidiana de los adultos, al tiempo que le facilitan un mejor desarrollo físico.

**En esta unidad se pretende que el alumnado aprecie la riqueza cultural de los pueblos a partir de sus juegos tradicionales. También se quiere mostrar las interrelaciones entre las diferentes culturas en los juegos tradicionales.**

### 1. Objetivos

- ✓ Conocer algunos juegos tradicionales de otros países o regiones.
- ✓ Identificar semejanzas y diferencias entre esos juegos tradicionales.
- ✓ Utilizar adecuadamente fuentes de información.
- ✓ Valorar el juego como elemento de identidad cultural, así como recurso favorecedor de la convivencia entre culturas.

### 2. Contenidos

- 📌 Juegos tradicionales.
- 📌 Identidad cultural y convivencia.

### 3. Desarrollo

\* Se forman cuatro ó cinco grupos, procurando que estén compuestos por alumna-do de diversas procedencias. A cada grupo se le facilitarán tres fichas que se encuentran anexas a esta unidad, para rellenar con tres juegos diferentes de países o regiones distintas.

Los grupos deberán buscar y aportar información con la que cumplimentarán las fichas, pudiendo utilizar tanto la biblioteca del centro como otros recursos multimedia.

Una vez completadas las fichas, se establecerán diferencias y semejanzas entre los juegos. Cada grupo expondrá sus conclusiones.

Un alumno o alumna deberá ir escribiendo en la pizarra tanto los nombres de los juegos, como las semejanzas y diferencias entre ellos. El tutor o la tutora como conclusión incidirá en aquellos elementos comunes de los juegos, con independencia de su lugar de origen, así como en aquellos valores que se encuentran inmersos en ellos.

A modo de actividad complementaria y dependiendo de la disponibilidad del grupo y de la información recopilada, los grupos diseñarán nuevos juegos a partir de los estudiados. Así, por ejemplo, se podrá inventar un nuevo juego utilizando la pelota de un juego, el campo de otro y con las reglas de un tercero.

### 4. Evaluación

- Se evaluará la capacidad del alumnado para identificar las características principales de juegos procedentes de distintos países o regiones.
- Se valorará que el alumnado aprecie el juego como elemento que favorece la convivencia entre personas.

### 5. Materiales

Ficha de juegos

## Modelo de ficha de juego

1. Nombre del juego:
  
2. Lugar del origen del juego:
  
3. Descripción del juego:
  
4. Juegan niños  niñas  mixto
  
5. Dónde se juega (Dibujo o fotografía del lugar del juego).
  
6. Principales reglas del juego.
  
7. Modalidades del juego
  
8. Materiales u objetos que se utilizan en el juego (Dibujos o fotografías de los materiales).
  
9. Reseña histórica (Desde cuando se juega, si es autóctono o copia de otros juegos, etc.).
  
10. Semejanzas y diferencias entre los juegos.







# IX Viajes y costumbres

Viajar, visitar otros países, hacer turismo es una de las actividades más agradables. La cosa cambia cuando se viaja por necesidad y hay que dejar el país y emigrar por motivos económicos o políticos. En este capítulo se abunda más en una visión generalista de otros países, en conocer sus aspectos más característicos y, a partir de ahí intentar que el alumnado comprenda un poco más la cultura de sus compañeros y compañeras extranjeros. Los contenidos tienen relación con las Ciencias Sociales, la Geografía e Historia.

Se inicia con una actividad de localización de unos países y de identificación de sus características geográficas más comunes, estableciendo una somera comparación entre ellos.

A continuación se insiste más en las comparaciones para construir un perfil de determinados países desde sus semejanzas y diferencias.

Por último, se invita al alumnado a hacer los preparativos para visitar alguno de estos países, obteniendo información relevante sobre sus características y las condiciones de acceso.

## UNIDAD 25

Hoy en día los jóvenes disponen de mucha información sobre lo que les rodea, pero cabe preguntarse hasta qué punto es significativa. No les resulta fácil ubicar en un mapa del mundo alguno de los países de origen de sus compañeros o compañeras.

**En esta unidad se pretende que el alumnado localice determinados países y tome conciencia de la distancia física y cultural que existe entre el propio y el país de alguno de sus compañeros o compañeras de clase. Se pretende favorecer la adquisición de contenidos curriculares de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, desde una perspectiva intercultural.**

### 1. Objetivos

- ✓ Localizar sobre un mapamundi, los países o regiones de procedencia de los alumnos y alumnas de la clase.
- ✓ Identificar los principales características geográficas de dichos países.
- ✓ Establecer semejanzas y diferencias entre estos países.

### 2. Contenidos

- 📍 Geografía de diferentes países del mundo.

### 3. Desarrollo

\*El tutor o la tutora explicará brevemente que el objetivo de la unidad es aproximarse a unos países o regiones, guiados por alguien que ha nacido y vivido allí. Se trata de adquirir una visión que podríamos denominar de "viajero", sobre zonas del mundo que no conoce la mayoría del alumnado.

Elegirá para ello, países o regiones de procedencia de alguien de la clase y pedirá que aporten fotografías u otro material gráfico sobre estos países o regiones.

Posteriormente, se formarán grupos para construir murales con los materiales gráficos aportados, destacando los elementos geográficos más interesantes.

Una vez elaborados los diferentes murales, los alumnos o alumnas procedentes de estos países y regiones darán a conocer las características básicas geográficas de su país o zona de nacimiento.

A continuación, cada grupo cumplimentará la tabla que se encuentra en el apartado de materiales con los elementos que se indican, para establecer semejanzas y diferencias entre los distintos lugares.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la capacidad del alumnado para identificar los principales elementos geográficos de una zona diferente a aquella donde ha nacido.
- Se valorará la actitud del alumnado para comprender y apreciar otras zonas geográficas.

## 5. Materiales

Tabla de semejanzas y diferencias.

<b>Tabla de semejanzas y diferencias</b>			
	País	País	País
Elementos geográficos			
Hemisferio			
Continente			
Superficie			
Clima			
Temperatura máxima			
Temperatura mínima			
Precipitaciones			
Ríos			
Lagos			
Mares			
Montañas			
Habitantes			

## UNIDAD 26

La población extranjera que en los últimos años se ha ido incorporando a la sociedad española proviene de diversas partes del mundo. Sin embargo, tenemos una tendencia a considerarlos como grupos homogéneos, cuando hay enormes diferencias entre ellos.

# ¿En qué se parece?

En esta unidad se pretende facilitar a los tutores y las tutoras estrategias para que el alumnado reflexione sobre lo fácil que es generalizar cuando hablamos de población extranjera y hasta qué punto nos confundimos cuando generalizamos. Esta unidad podrá ser adaptada por el profesorado de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, para su utilización en el aula.

### 1. Objetivos

- ✓ La comprensión de la diversidad cultural de nuestra sociedad.
- ✓ Valorar la diferencia como elemento de la identidad cultural.

### 2. Contenidos

- Las necesidades comunes de las personas extranjeras que viven en España.
- Los elementos culturales diferenciadores.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora introduce el tema indicando que muchas veces tenemos prejuicios que nos conducen a una distorsión de la realidad. Con esta finalidad, pregunta en voz alta: ¿en qué se parece una persona ecuatoriana a una ecuatoguineana en España?

A continuación explica que los dos han salido de su país y han venido a España, que ambos países están situados en el Ecuador del globo terráqueo,

han estado vinculados históricamente con España y que su idioma oficial es el español. La religión de la mayoría de la población es la católica.

Tras exponer las similitudes, insiste en aspectos étnicos y culturales diferenciadores. Para ello, puede utilizar información como la siguiente:

En Ecuador hay una mayoría de población indígena. Los quechuas, formaron el reino de Quito y mantienen sus tradiciones musicales e instrumentos nativos. Influye en su configuración actual, además, el mestizaje con los españoles y el aporte de los esclavos africanos. Existen nueve pueblos indígenas, como los iquitos, los jíbaros y los chochós.

Guinea Ecuatorial es uno de los países más húmedos y lluviosos del planeta, lo que limita la variedad de cultivos posibles. La habitan diferentes etnias con lenguas y tradiciones propias. Tres de cada cuatro habitantes son fang, que emigraron hacia el suroeste desde el sur de Sudán empujados por la presión musulmana hacia la zona comprendida entre Congo y Nigeria. Son fundamentalmente agricultores, aunque en otro tiempo la caza tuvo también mucha importancia. Cada pueblo tiene un líder que ha heredado su posición por su relación con la familia o clan fundador de la población. Como líder político, él sirve muchas veces árbitro y es reconocido como el líder espiritual que dirige los rituales de la comunidad. Otras etnias indígenas son los bubí, los combe, los bengas, los krio y los kriolu.

A continuación forma grupos de seis y les proporciona una tarjeta con comparaciones como:

- marroquí - libanés
- argentino - cubano
- ruso - ucraniano

Cada grupo podrá obtener información en libros de consulta, en internet y de las aportaciones del alumnado extranjero de la clase. Si el tutor o la tutora ve que encuentran dificultades en determinadas nacionalidades, podrá ayudarlos aportándoles información como la que se propone como anexo a esta unidad.

## 4. Evaluación

- ✎ Se evaluará el grado de cumplimiento de la tarea asignada.
- ✎ Se valorará el interés del alumnado en la realización de la actividad.

## 5. Materiales

Tarjetas con los pares de nacionalidades.  
Fichas de datos relevantes.  
Libros y enciclopedias de consulta.  
Internet.

### Datos relevantes de algunos países (para uso del profesorado)

#### **Ecuador**

- Localización: América del Sur. Limita con Colombia, Perú y el Océano Pacífico.
- Población: la gente del Ecuador está compuesta por un 52% de indígenas (principalmente, quechuas) y un 40% de mestizos; el 8% restante lo componen principalmente descendientes de españoles y de africanos. Aproximadamente el 62% vive en centros urbanos y el 38% en el medio rural.
- Religión: cristianismo 93% , otras 7%.
- Idiomas: español (oficial), quechua, lenguas regionales.

#### **Guinea Ecuatorial**

- Localización: África. Limita con Gabón, Camerún y el Golfo de Guinea
- Población: los guineanos son mayoritariamente fangs (80%) y bubis, un (15 %) y procedentes de migraciones de Nigeria (etnias ibo y efik).
- Religión: ninguna religión oficial, pero la inmensa mayoría es católica, con una minoría animista.
- Idiomas: español, inglés, pidging, fang, bubi e ibo

#### **Marruecos**

- Localización: África. Limita con Argelia, Mauritania, Océano Atlántico y Mar Mediterráneo.
- Población: árabe-bereber (99% )
- Religión: musulmanes (99%), cristianos, judíos.
- Idiomas: árabe, dialectos bereberes, francés, derija (árabe- marroquí).

#### **Líbano**

- Localización: Asia. Limita con Siria, Israel y el Mar Mediterráneo.
- Población: los libaneses son un pueblo árabe. Existen minorías armenias y europeas y un considerable contingente de refugiados palestinos.
- Religión: musulmanes (75 %), cristianos (maronitas, católicos y ortodoxos).
- Idiomas: árabe (oficial y predominante); el francés (también oficial) es ampliamente utilizado; armenio e inglés.

#### **Argentina**

- Localización: América del Sur. Limita con Bolivia, Paraguay, Brasil, Uruguay, Chile y el Océano Atlántico.
- Población: el 95 % de los argentinos son descendientes principalmente de



españoles e italianos. Con la llegada de la masiva inmigración europea, el mestizo hoy sólo supone el 4,5 por ciento de la población. El mestizaje con indígenas ha sido mínimo. La población indígena pura mapuches, collas, tobas, matacos y chiriguanos representan el 0,5 por ciento de los habitantes.

- Religión: cristianismo, otras
- Idioma: español (oficial)

### **Cuba**

➤ Localización: América, Caribe. Limita con el Estrecho de la Florida, el Canal de Yucatán, el Océano Atlántico y el mar de las Antillas.

➤ Población: la población cubana está conformada principalmente por los siguientes grupos: un 51% es mulata, un 37% es básicamente descendiente de españoles, un 11% es negra y un 1% es de origen chino. No existe población inmigrante considerable, pues casi la totalidad de sus habitantes ha nacido en el país.

- Religión: cristianos 41,9%.
- Idioma: español (oficial).

### **Rusia**

➤ Localización: es el país más extenso del mundo y se divide en cinco grandes regiones. La región europea, entre la frontera occidental y los montes Urales (frontera convencional entre Europa y Asia). Los montes Urales, que se extienden de norte a sur. La Siberia, entre los Urales y la costa del Pacífico. La región del Cáucaso es una enorme estepa que se extiende al norte de los montes del mismo nombre, entre el Mar Negro y el Caspio. Parte de Asia Central, una gran depresión que comprende desiertos, estepas y montañas.

➤ Población: rusos, 82,6%; tártaros, 3,5%; ucranianos, 3%; otras nacionalidades (más de cien). Población urbana: 75%.

- Religión: cristiana ortodoxa mayoritaria, con minorías islámicas.
- Idioma: ruso (oficial).

### **Ucrania**

➤ Localización: Limita con Polonia, República Checa, Hungría, Rumania, Moldavia, Bielorrusia, Rusia, Mar Negro y el Mar de Azov.

➤ Población: ucranianos, 72,7%; rusos, 22,1%; bielorrusos, 0,9%; moldavos, 0,6%, polacos, 0,4%. Población urbana: 69%

- Religión: cristiana ortodoxa mayoritaria
- Idioma: ucraniano.

## UNIDAD 27

Organizar un viaje a un país extranjero supone una serie de preparativos para recoger información, o documentación, adaptación de nuestros esquemas mentales a nuevas situaciones, etc, en cierto modo nos induce a tomar una perspectiva similar a la de un extranjero que visita nuestro país. Cuanto más lejano o exótico es ese país, mayores son las diferencias culturales y las necesidades de adaptación.

# De vacaciones

**En esta unidad se pretende que el alumnado obtenga la información básica del país de origen de algún compañero o compañera y realice una visita imaginaria al mismo.**

### 1. Objetivos

- ✓ Iniciarse en la complejidad que supone visitar un país extraño.
- ✓ Comprender el choque cultural que conlleva cambiar de país.
- ✓ Ponerse en el lugar del extranjero al que le vienen de nuevas muchas situaciones.

### 2. Contenidos

✍ Elementos representativos de un país de origen de algún compañero o compañera. Preparativos que se necesitan para visitarlo.

### 3. Desarrollo

\* Se trata de que el alumnado prepare unas hipotéticas vacaciones de un mes en un país de destino elegido entre aquellos países de origen del alumnado extranjero de su clase.

Para ello, el tutor o la tutora dividirá la clase en grupos de cuatro a seis alumnos para que preparen la actividad. A cada grupo le atribuye un alumno o alumna de origen extranjero como su asesor o asesora.

Cada grupo debe tener preparadas las actividades conforme al guión que se incluye anexo a esta unidad.

## 4. Evaluación

- ☞ Se evaluará la capacidad del alumnado para ponerse en el lugar de su compañero/ extranjero o extranjera.
- ☞ Se valorará la implicación en la preparación del viaje al extranjero.

## 5. Materiales

Guión para la visita a otro país.  
Libros y enciclopedias de consulta.  
Folletos y guías de viaje.  
Internet.  
Documentales (algunos los pueden facilitar las embajadas).

## Guión para la visita a otro país

### 1. ¿Dónde está ese país?

Información geográfica básica.

Mapa del país de destino, folletos y libros disponibles:

### 2. ¿Qué lugares piensas visitar?

Ciudades y lugares de destino.

Características de estos lugares:

### 3. ¿Qué idioma se habla?

Vocabulario básico.

Frases más importantes y giros más comunes.

### 4. ¿Qué requisitos te piden para poder entrar?

Normativa del país que se quiere visitar sobre condiciones de entrada, vacunas y divisas:

### 5. ¿Qué papeles precisas para entrar?

Documentación necesaria. Pasaporte (Visado), DNI.  
Certificación de asistencia sanitaria en el extranjero.

**6. ¿Cómo ir?**

Medios de transporte, periodicidad y precios.

**7. ¿Qué ropa llevarte?**

Ropa adecuada según el clima y la estación.

**8. ¿Cuál es la moneda utilizada?**

Valor de cambio en €

**9. ¿Cuáles son los platos típicos?**

Alimentación usual en ese país.

**10. ¿Cuáles son sus fiestas y tradiciones?**

Fechas de las celebraciones y una pequeña descripción.

Aspectos más destacados de su sistema social y de relaciones.



## Referentes históricos

La relación entre las culturas adquiere profundidad desde una perspectiva histórica. Nuestra cultura, nuestro país, nuestros conciudadanos, se han beneficiado históricamente de las aportaciones de otras culturas, de otros países, de personas de otras nacionalidades.

Los inventos y descubrimientos se han ido extendiendo a lo largo del mundo y en muchos casos es poco conocida su procedencia. La primera actividad de este capítulo se plantea desde esta perspectiva y consiste en catalogar una serie de inventos logrados por la humanidad a lo largo de la historia.

La segunda unidad propone como ejemplo la influencia de la cultura árabe en España, y en concreto en la Comunidad Valenciana. Ésta se manifiesta en diversas vertientes artísticas, científicas y culturales. Aquí se incide en las aportaciones en el desarrollo de la agricultura.

Por último, se insiste en que hoy somos receptores de inmigrantes, pero que en un pasado no tan lejano nuestro país ha sido emisor de emigrantes. Invitar al alumnado a realizar una pequeña investigación sobre el tema les permitirá comprender un poco más un fenómeno tan complejo como es el de la inmigración.

## UNIDAD 28

Hace 4.000 años chinos y egipcios usaban el reloj de sol. Fueron los árabes españoles los que al inclinar la "aguja" consiguieron que marcara directamente la hora. En nuestra vida cotidiana realizamos muchas actividades, algunas relacionadas con el uso de objetos y otras con la aplicación de procedimientos.

Y en general, no nos paramos a pensar de dónde han venido o como surgieron. Aquí se presentan algunos ejemplos de objetos habituales procedentes de culturas diversas.

**Esta unidad pretende que el alumnado asimile la idea de que dispone de muchas cosas que tienen su origen en países muy lejanos. Puede servir para realizar un tratamiento intercultural de los contenidos curriculares de la etapa, favoreciendo de este modo la aproximación a otras culturas.**

### 1. Objetivos

- ✓ Identificar objetos de uso cotidiano procedentes de otros países o culturas.
- ✓ Valorar su aportación a nuestra cultura.

### 2. Contenidos

- 📌 Inventos logrados por la humanidad a lo largo de la historia.

### 3. Desarrollo

\*En una sesión anterior, el tutor o la tutora propondrá a la clase que en grupos de seis investiguen y elaboren un pequeño mural, siguiendo el modelo de ficha del invento o descubrimiento anexa, donde recogerán las aportaciones a la cultura actual de los países de origen del alumnado de la clase.

En la sesión de tutoría correspondiente, cada qué inventos han encontrado y su aportación a nuestro mundo actual.



Finalizada la exposición de cada uno de los grupos, el tutor o la tutora resumirá sus aportaciones, incidiendo en los aspectos positivos que sobre nuestra cultura han supuesto logros y descubrimientos realizados en otros países y lugares, algunos de ellos muy alejados del nuestro.

## 4. Evaluación

- ✍ Se evaluará el proceso de búsqueda de información, los inventos encontrados por el alumnado, así como el uso que éstos tienen en nuestra sociedad.
- ✍ Se valorará la creatividad del alumnado en la localización de inventos o descubrimientos.

## 5. Materiales

Ficha del invento o descubrimiento

### Ficha del invento o descubrimiento:

- Nombre:
- Inventor o descubridor:
- Fecha del invento o descubrimiento:
- Lugar:
- Descripción:
- Uso actual:
- Foto o dibujo:
- Valoración del grupo:

## UNIDAD 29

Las raíces multiculturales españolas se reflejan en las aportaciones de los distintos pueblos que aquí han vivido. La influencia de la cultura árabe tiene su manifestación

# Agricultura con raíces árabes

en los sistemas de regadío, en la construcción de edificios civiles y religiosos, en los sistemas de numeración utilizados en las matemáticas,

en obras clásicas de la literatura, en aportaciones a la gastronomía, la medicina o a la filosofía.

La palmera datilera, la berenjena, la morera, la naranja, la chufa y el arroz son considerados como cultivos tradicionales valencianos y en algunos casos están íntimamente relacionados con algunas poblaciones. Así, Elche se asocia con la palmera datilera, Alboraya con la chufa, Bétera con la albahaca, Nules con la naranja, etc. Sin embargo, no es muy conocida la primordial influencia que tuvieron los árabes en la introducción o desarrollo de estos cultivos.

**En esta unidad se pretende facilitar a los tutores información para facilitar que el alumnado pueda describir la influencia de la cultura árabe en la Comunidad Valenciana.**

### 1. Objetivos

- ✓ Conocer la influencia árabe en nuestra agricultura.
- ✓ Desarrollar actitudes interculturales positivas a través del aprecio y la valoración de un aspecto de otra cultura relevante y beneficioso para nosotros.

### 2. Contenidos

- 📖 Cultivos tradicionales valencianos cuyo origen, implantación o desarrollo es de influencia árabe: la palmera datilera, la berenjena, la morera, la naranja, la chufa y el arroz.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora explica que muchos de los cultivos tradicionales en nuestros campos fueron introducidos por los árabes o desarrollados por ellos.

Así, explica que los árabes perfeccionaron y aumentaron los sistemas de regadío de origen romano existentes en el suelo peninsular, mejorando las técnicas de extracción y de conducción del agua. Utilizaban acequias y norias.

Seleccionaron los tipos de cultivo según las características del terreno, la composición de la tierra y la climatología del lugar. Practicaron los injertos, desarrollaron los abonos y aclimataron e introdujeron nuevas especies vegetales. En general, se produjo un sensible aumento de variedades de verduras, hortalizas, y árboles frutales. Algunas de ellas ya eran conocidas por los chinos, persas o indios, pero fueron los árabes los que consiguieron su difusión en Occidente.

Los cultivos de vid servían a los árabes para la obtención de uvas y pasas,. La producción de vino estaba en manos de judíos y mozárabes. Desarrollaron la producción del olivar y el aceite era muy apreciado y se exportaba al Mahgreb y a Oriente. Tenía fama el esparto de Alicante y el azafrán de Valencia. Los productos de la huerta eran abundantes y variados. Los árabes fueron trayendo la chufa, la caña de azúcar, la granada, la sandía, el melón, el algodón, la berenjena, el naranjo, la morera, el almendro, el membrillo, la higuera, la palmera datilera, el albaricoque, el altramuz, el jazmín y las alcachofas. Utilizaban la cebolla, la canela, el azafrán, el poleo, el cilantro, la albahaca, el orégano, el comino, el jengibre, el espliego, la hierbabuena y las flores de clavo.

A continuación, divide la clase en grupos de seis y les reparte unos textos sobre la palmera datilera, la berenjena, la morera, la naranja, la chufa y el arroz. Procurará distribuir el alumnado de origen árabe entre los grupos y le invitará a adoptar el papel de portavoz. Cada grupo lee los textos y rellena una tabla con los datos sobre los cultivos. El portavoz de cada grupo expone los resultados.

### 4. Evaluación

- ☞ Se evaluará tanto el grado de implicación del alumnado como el acierto en la resolución del ejercicio que se propone.
- ☞ Se valorará el conocimiento y aprecio de las aportaciones de la cultura árabe.

### 5. Materiales

Textos sobre la palmera datilera, la berenjena, la morera, la naranja, la chufa y el arroz.

Tabla de datos sobre estos cultivos.

## Textos sobre la palmera datilera, la berenjena, la morera, la naranja, la chufa y el arroz.

### La palmera datilera

La palmera datilera procede de Arabia y su cultivo ha sido muy importante para las primitivas civilizaciones habitantes de zonas desérticas. Resiste a la sequía y la salinidad por lo que es muy apropiada para las tierras de Elche, donde hay más de 180.000 palmeras. Las plantaron alrededor de las huertas para conservar la humedad necesaria para los cultivos. Así pudieron cultivar árboles frutales, hortalizas y también hierba para el ganado. El resultado es lo que en Elche se llama palmeral y en el resto del mundo, oasis.

### La berenjena

La huerta valenciana es un oasis, rodeado de tierras áridas, que se consigue gracias al sistema de riego iniciado ya por los romanos y perfeccionado más tarde por los árabes.

Los musulmanes introdujeron nuevos productos, muy populares hoy, no solamente en la Península, sino en toda Europa, como es la berenjena (badinjana), originaria de la India y difundida por el Mediterráneo a través de Irán. Tan apreciada llegó a ser ésta en al-Ándalus, que los almuerzos de mucho bullicio y gentío, se les llamaba «berenjenales».

Entre las verduras y hortalizas también trajeron las alcachofas (jarshuf) y los espárragos, la calabaza, los pepinos, las judías verdes, los ajos, la cebolla, la zanahoria, el nabo, los jaramagos, las acelgas (as-silqa), las espinacas (isfanaj) y muchas otras.

### La morera

Los chinos han cultivado la morera desde tiempos inmemoriales. Los árabes la trajeron a España. El cultivo de la morera iba implícito a la fabricación de la seda, ya que los gusanos se sustentan principalmente de las hojas de este árbol. Además, es una plantación que no necesita mucha agua y evita arrastres de tierra. Los árabes las solían plantar en los límites de los campos de cultivo.

El cultivo industrial de la seda en la Comunidad Valenciana es posterior a la época árabe. Se desarrolla en los siglos XVI y XVII. Hasta finales del siglo XIX, la cría del gusano de la seda tuvo la máxima importancia, pero tras la plaga del gusano de seda (la pebrina) la morera fue sustituida masivamente por el naranjo. Los gusanos de seda que todos hemos tenido alguna vez no provienen de aquellos, sino que fueron introducidos en una Feria de Muestras en Valencia en los años cincuenta.

### La naranja

La naranja amarga, el limón y la toronja (pomelo) proceden del sureste de Asia. Los árabes utilizaban los frutos para elaborar zumos y para conservar alimentos y las flores para elaborar perfumes. Desarrollaron injertos, produciendo variedades de cítricos.

El limón (laymun) fue introducido por los árabes en el siglo XI. El limón se usa en la elaboración de zumos y forma parte de muchos platos tradicionales. Es frecuente en huertas y jardines, desde la época árabe.

El naranjo amargo (nārany) fue introducido por los árabes en los siglos X y XI. Sembraban semillas, que eran transplantadas a macetas y, más tarde, a su sitio definitivo, eran más bien decorativos, porque su fruto amargo sólo permitía confeccionar compuestos medicinales y mermeladas. La variedad dulce la difundieron los comerciantes genoveses en el siglo XV. El esplendor del cultivo de la naranja en la Comunidad Valenciana comienza a fines del siglo XVIII y sigue en nuestros días.

La naranja es el símbolo de la Comunidad Valenciana. Se cultiva en zonas próximas al mar y ocupa el número uno de su producción agrícola, seguido de las hortalizas y el arroz.

#### **La chufa**

La chufa tiene su origen en el antiguo Egipto y de ella se obtiene la horchata. Es uno de los primeros cultivos y se han encontrado jarrones de chufa en las tumbas de los faraones. Los árabes introdujeron este tubérculo vegetal en España y su cultivo se desarrolló en Valencia.

La horchata es muy energética y diurética, tiene mucho potasio y nada de sodio y es rica en vitaminas y minerales.

#### **El arroz**

El arroz común asiático es la especie más cultivada en España. Los primeros cultivos aparecen en China 5.000 años antes de Cristo.

En el siglo VI comienzan a cultivar en España el arroz los bizantinos que dominaron el sudoeste de la Península. Pero fueron los expertos hortelanos musulmanes quienes lo introdujeron masivamente y desarrollaron su cultivo. El arroz sigue siendo un cultivo primordial en la marjal, base de nuestra alimentación más tradicional, y producto de exportación. Es el cereal más consumido en el mundo después del trigo.

## CUESTIONARIO

### **La palmera datilera**

Su lugar de origen es:

¿La introducen en España los árabes?

¿Cómo la usaban los árabes?

¿Cómo se usa ahora?

### **La berenjena**

Su lugar de origen es:

¿La introducen en España los árabes?

¿Cómo la usaban los árabes?

¿Cómo se usa ahora?

### **La morera**

Su lugar de origen es:

¿La introducen en España los árabes?

¿Cómo la usaban los árabes?

¿Cómo se usa ahora?

**La naranja**

Su lugar de origen es:

¿La introducen en España los árabes?

¿Cómo la usaban los árabes?

¿Cómo se usa ahora?

**La chufa**

Su lugar de origen es:

¿La introducen en España los árabes?

¿Cómo la usaban los árabes?

¿Cómo se usa ahora?

**El arroz**

Su lugar de origen es:

¿La introducen en España los árabes?

¿Cómo la usaban los árabes?

¿Cómo se usa ahora?

## SOLUCIONES

### La palmera datilera

Su lugar de origen es:  
**Arabia.**

¿La introducen en España los árabes?  
**Sí.**

¿Cómo la usaban los árabes?  
**Los dátiles para comer, las palmas para la artesanía y las palmeras para proteger los campos.**

¿Cómo se usa ahora?  
**Sobre todo tienen un uso ornamental, aunque se utilizan los dátiles y las palmas.**

### La berenjena

Su lugar de origen es:  
**La India.**

¿La introducen en España los árabes?  
**Sí.**

¿Cómo la usaban los árabes?  
**Era muy apreciada y corriente en su dieta.**

¿Cómo se usa ahora?  
**Se cultiva y consume en abundancia.**

### La morera

Su lugar de origen es:  
**China.**

¿La introducen en España los árabes?  
**Sí.**

¿Cómo la usaban los árabes?  
**Las hojas, para el cultivo del gusano de seda. Los árboles para fijar las tierras.**

¿Cómo se usa ahora?  
**Su uso es fundamentalmente ornamental.**



### La naranja

Su lugar de origen es:  
**Sudeste de Asia.**

¿La introducen en España los árabes?  
**Sí.**

¿Cómo la usaban los árabes?  
**Los árboles para adornar los huertos. Los frutos para hacer mermeladas y medicinas. Las flores para perfumes.**

¿Cómo se usa ahora?  
**La naranja dulce para el consumo como fruta de mesa y también para la elaboración de zumos y mermeladas. La amarga tiene un uso ornamental y también se usa para la elaboración de mermeladas.**

### La chufa

Su lugar de origen es:  
**Egipto.**

¿Lo introducen en España los árabes?  
**Sí.**

¿Cómo lo usaban los árabes?  
**Como fruto seco y para elaborar la horchata.**

¿Cómo se usa ahora?  
**Sobre todo para elaborar la horchata y también como fruto seco.**

### El arroz

Su lugar de origen es:  
**China.**

¿Lo introducen en España los árabes?  
**No, ya lo habían introducido antes los bizantinos, pero se intensifica su cultivo con los árabes.**

¿Cómo lo usaban los árabes?  
**Como alimento de primer orden.**

¿Cómo se usa ahora?  
**Se cultiva intensivamente como alimento de primer orden.**

## UNIDAD 30

La emigración es una constante en la historia de la humanidad. En nuestro país y en nuestra Comunidad los flujos migratorios son un fenómeno cuya presencia está en constante incremento y a la que nos habituamos poco a poco. Sin embargo, ese fenómeno tiene dos caras, la del país de procedencia y la del de llegada. En la actualidad, nuestro país es receptor de inmigrantes. Sin embargo, en un período no muy lejano numerosos españoles tuvieron que emigrar a otros países por cuestiones económicas.

# Recuerdos

**En esta unidad se pretende que el alumnado, a través de lo que le cuentan otras personas sobre su experiencia como emigrantes, intente comprender la situación en que se encuentran los inmigrantes en España.**

### 1. Objetivos

- ✓ Fomentar la actitud analítica del alumnado mediante el contacto con otras personas que transmiten su propia experiencia.
- ✓ Aumentar la capacidad de comprensión hacia las personas inmigrantes desde las vivencias de otra persona.

### 2. Contenidos

- 📖 Relato de las experiencias de una persona que emigró a Alemania, Francia o Suiza en los años 60.

### 3. Desarrollo

- \* El tutor o la tutora distribuye en parejas o tríos que han de entrevistar a una persona que emigró a Alemania, Francia o Suiza en los años 60 y que estuvo allí, como mínimo, un año. Pueden entrevistar a un familiar o conocido, o bien acudir a un lugar donde se reúnan jubilados o a un centro de la tercera edad.

Interesa conocer del entrevistado, aparte de sus datos biográficos, sus experiencias y sentimientos, su percepción de las gentes del país y su actitud para con los españoles. Se le podrá preguntar sobre las amistades que allí hizo, el conocimiento del idioma y la cultura del país y otros aspectos que permitan al alumnado comprender la situación de un emigrante fuera de su país.

Se utilizará la entrevista semidirigida, es decir que no parezca un interrogatorio con un cuestionario cerrado, pero evitando que se desvíe considerablemente del tema. Para ello dispondrán de un listado de temas o preguntas que servirá de guión para realizar la entrevista, pero que no tienen que seguir de manera completa, ni siquiera en el orden que están establecidas las preguntas. Se trata de que el entrevistado hable libremente en el orden que desee y que el entrevistador vaya centrando la entrevista de vez en cuando.

La entrevista podrá también grabarse en formato audiovisual. El listado de temas anexo a esta unidad podrá servir para elaborar el suyo propio. Se cumplimentará una ficha del entrevistado que contenga sus datos básicos y un resumen de la entrevista.

En una sesión de tutoría posterior, los grupos relatarán las biografía del entrevistado, referida especialmente a sus años como emigrante en el extranjero y su interrelación con la gente de ese país. Se basarán en los datos de la ficha.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la relevancia del contenido de la ficha.
- Se valorará la capacidad del alumnado en el análisis y comprensión de la situación de la persona entrevistada, así como la actitud de empatía desarrollada.

## 5. Materiales

Ficha de entrevista

### Ficha de entrevista

1. Edad, lugar de nacimiento y lugares de residencia posteriores en España antes de emigrar.

2. Datos relevantes de su vida en España antes de emigrar.

3. Razones o motivos que le inducen a emigrar y factores. Opiniones y ayudas de otras personas.

4. Llegada y acogida en el país de destino. Lugares de residencia.

5. Historia laboral. Trabajos desempeñados.

6. Amistades y relaciones con la gente.

7. Situaciones de rechazo o discriminación.

- 8.** Sucesos y experiencias en ese país.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 9.** Regreso y adaptación. Percepción de España y los españoles a la vuelta.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 10.** Relación actual con ese país: pensión, amistades, propiedades, viajes realizados, etc.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 11.** Valoración de la experiencia.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 12.** Comparación de su situación vivida con la de los inmigrantes que vienen ahora a España.



# XI | Comunicación

Este capítulo, dedicado a la comunicación, tiene relación con el valenciano y el castellano en su contacto con otras lenguas, otras culturas y otros modos de hablar.

La primera unidad se refiere a la utilización de las diferentes lenguas del alumnado para rotular las dependencias del centro, lo que permite ver las similitudes y diferencias entre las lenguas y fomentar las aportaciones del alumnado de lenguas minoritarias.

La segunda unidad se dedica a la influencia del árabe sobre el valenciano y el castellano. Se pretende que el alumnado pueda apreciar el origen de determinadas palabras de un modo divertido.

Por último, se presentan americanismos reconocidos en la lengua española con la intención de que valore que es una lengua viva en continua evolución aquí y en América.

## UNIDAD 31

En la Comunidad Valenciana nos hemos acostumbrado a la rotulación en valenciano y castellano de las dependencias. Así mismo, es una práctica cada vez más extendida que se rotulen en otros idiomas las dependencias de los centros,

para significar que están abiertos a todo el alumnado y a sus familias.

**En esta unidad se pretende que el alumnado conozca y aprecie la diversidad idiomática de sus compañeros y compañeras de una manera lúdica en la que se precisa la participación del alumnado de lenguas minoritarias.**

### 1. Objetivos

- ✓ Apreciar la diversidad de los idiomas del alumnado.
- ✓ Familiarizar al alumnado con la grafía de la escritura en otros idiomas de origen del alumnado del centro.

### 2. Contenidos

- ✎ Rotular las dependencias del colegio en todos los idiomas del alumnado.

### 3. Desarrollo

\*El tutor o la tutora expone que las dependencias del centro están rotuladas en los idiomas oficiales de la Comunidad Valenciana. Dado que es un centro multicultural se pretende rotular los nombres de las dependencias en las lenguas de origen del alumnado del centro. Para ello, pide la colaboración de todos.

Previamente, habrá solicitado autorización a la Dirección del centro y habrá revisado la lista de dependencias del centro, anexa a esta unidad, incluyendo, modificando o eliminando las que estime oportuno.



La clase se divide en grupos de tres o cuatro alumnos o alumnas. Un grupo se dedica a rotular y los restantes a obtener la información de cómo se escribe el nombre de las dependencias en los diferentes idiomas. Lo mejor es obtener la información directamente del alumnado o de sus familias. También se puede pedir ayuda al profesorado o consultar diccionarios o traductores de internet.

La actividad concluye con la colocación de los rótulos y con las fotos de recuerdo de la actividad.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la realización plena de la actividad y la participación del alumnado.
- Se valorará la disposición a utilizar algunas palabras de los otros idiomas de sus compañeros.

## 5. Materiales

Cartulina y rotuladores. Puede utilizarse cualquier material que se estime conveniente para la elaboración de los rótulos.

Relación de dependencias del centro.

### DEPENDENCIAS DEL CENTRO:

- |                               |                                    |
|-------------------------------|------------------------------------|
| ◆ Almacén                     | ◆ Dirección                        |
| ◆ Antelaboratorio             | ◆ Educación Infantil               |
| ◆ Aseos alumnas               | ◆ Educación Primaria               |
| ◆ Aseos alumnos               | ◆ Educación Secundaria Obligatoria |
| ◆ Aseos profesorado           | ◆ Formación Centros Trabajo        |
| ◆ Aula de Dibujo              | ◆ Formación Profesional            |
| ◆ Aula de Informática         | ◆ Gimnasio                         |
| ◆ Aula de Música              | ◆ Jefatura de Estudios             |
| ◆ Aulas de Pequeño Grupo      | ◆ Laboratorio                      |
| ◆ Aula-taller                 | ◆ Sala AA                          |
| ◆ Aula-taller de Tecnología   | ◆ Sala AMPA                        |
| ◆ Bachillerato                | ◆ Sala de Equipos Docentes         |
| ◆ Biblioteca                  | ◆ Sala de Profesores               |
| ◆ Cafetería                   | ◆ Sala de Usos Múltiples           |
| ◆ Cocina                      | ◆ Sala de Visitas                  |
| ◆ Comedor                     | ◆ Secretaría                       |
| ◆ Conserjería                 | ◆ Seminario                        |
| ◆ Departamento                | ◆ Servicio de Orientación          |
| ◆ Departamento de Orientación | ◆ Tutorías                         |

## UNIDAD 32

La sociedad multicultural no es nueva. Si miramos en un determinado período de nuestra historia, podemos apreciar la convivencia de tres culturas tradicionales: musulmana, cristiana y judía en buena armonía con su desarrollo propio y una interrelación enriquecedora para las tres.

# Escuela de traductores

En esta unidad se pretende que el alumnado pueda comprender la diversidad cultural de la sociedad actual observando el pasado. Es una unidad que, además de utilizarse en una sesión de tutoría, puede servir en Valenciano, en Castellano y en Historia.

### 1. Objetivos

✓ Cultivar actitudes interculturales de respeto y tolerancia hacia las diferentes formas de entender la vida, de las diferentes creencias morales y religiosas.

### 2. Contenidos

- 📍 Toledo en el siglo XII
- 📍 Palabras árabes que han influido en el valenciano y en el castellano.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora presenta la actividad recordando que a Toledo se la conoce como la ciudad de las Tres Culturas, porque convivieron cristianos, musulmanes, y judíos.

La relación de las tres culturas se manifiesta en arquitectura en el estilo mudéjar. En Toledo hay una serie de edificios de este estilo como: Santiago del Arrabal, las Iglesias de San Andrés y San Vicente, la torre de la Iglesia de Santo Tomé, el Palacio de Fuensalida, el Taller del Moro, la Casa de Mesa, el Palacio

de Galiana y la Puerta del Sol. Todos se construyen con ladrillo o mampostería encintada, cubiertos con bellos artonados de madera y decorados con yeserías y azulejos.

Les explica que la Escuela de Traductores de Toledo se creó en el siglo XII como lugar de encuentro de judíos, musulmanes y cristianos. Allí se traducía esencialmente del árabe al romance y de éste al latín. Alcanzó su máximo esplendor un siglo después por iniciativa del rey Alfonso X, el sabio, que potenció las traducciones al castellano. En la Escuela de Traductores participaron sabios como Domingo Gundisalvo, Juan Hispano, Hermán el Dálmata, Gerardo de Cremona, Hernán el Alemán, Miguel Scoto y Daniel de Morlay. Tradujeron obras de Al-Farabi, Algazel, el *Planisferio* de Ptolomeo, *De Tactu Pulsus* y *Corpus* de Galeno, y *De Plantis* de Aristóteles.

A continuación, presenta una lista de palabras árabes que se han incorporado al valenciano. Hay dos columnas, la primera de palabras árabes y la segunda en blanco. La actividad consiste en escribir en la columna en blanco aquellas palabras valencianas que se corresponden con las palabras árabes y que se encuentran en la parte superior de la hoja.

La misma actividad se repite con las palabras árabes que se han incorporado al castellano.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la eficacia en el desempeño del trabajo.
- Se valorará la actitud positiva en el ejercicio propuesto.

## 5. Materiales

Columnas a enlazar  
Diccionarios para buscar las palabras que no entiendan.

**Palabras Valencianas:**

aixovar, alambí, albarà, albufera, alcaloide, alcavot, alcohol, alfals, àlgebra, algoritme, alicates, almúnia, alquímia, aranzel, arròs, assutzena, atzabeja, atzar, bata, café, cala, elixir, fideu, gerra, jupa, laca, màscara, moixama, sana-fa, tarifa

	Fonética àrabe	Grafia àrabe	Palabra Valenciana
1.	<i>labb</i>	لقالب (فن لالب)	
2.	<i>musamma</i>	مقام	
3.	<i>masfara</i>	مفرج	
4.	<i>lakk</i>	لكل	
5.	<i>al-fayfasa</i>	ففسففسف	
6.	<i>kalla</i>	كالة	
7.	<i>qahwa</i>	قهوة	
8.	<i>fidewa&lt; fãid</i>	فدفة افسف	
9.	<i>sanyã</i>	سنيمن	
10.	<i>yarra</i>	ارج	
11.	<i>yyuba</i>	فج	
12.	<i>tañfa</i>	فرف	
13.	<i>al-munpa</i>	مفمف	
14.	<i>al-liqat</i>	مالم	
15.	<i>al-kimiya</i>	مفمف	
16.	<i>al-hãhl</i>	لملم	
17.	<i>al-qawwad</i>	لملم	
18.	<i>al-qãfi</i>	ململم	
19.	<i>al-suvãr</i>	لملم	
20.	<i>as-susãna</i>	لملم	
21.	<i>as-sabay</i>	لملم	
22.	<i>al-zãahr</i>	لملم	
23.	<i>ãr-rum</i>	لملم	
24.	<i>al-ãwarãmã</i>	لملم	
25.	<i>al-yãbra</i>	لملم	
26.	<i>al-bãra</i>	لملم	
27.	<i>al-buhãtra</i>	لملم	
28.	<i>al-ãnbãq</i>	لملم	
29.	<i>ãksãr</i>	لملم	
30.	<i>ãwãf</i>	لملم	

**Palabra Castellana:** aceite, acelga, adelfa, adoquín, alcanfor, alcoba, aldaba, alféizar, alfombra, almacén, almohada, alpargata, alubia, añico, azafata, azafrán, azúcar, bellota, chaleco, cifra, dado, fonda, gabán, jazmín, jirafa, mandil, matraca, noria, res, tabique

	Fonética árabe	Grafía árabe	Palabra Castellana
1.	<i>yas'min</i>	ياسمين	
2.	<i>na'ura</i>	نوعان	
3.	<i>mandil</i>	مئيدان	
4.	<i>mitraqa</i>	مئراقا	
5.	<i>qaba'</i>	قبا'	
6.	<i>fondaq</i>	فونداق	
7.	<i>sifr</i>	سيفر	
8.	<i>zurqfa</i>	زورقا	
9.	<i>ras</i>	راس	
10.	<i>dâd</i>	داد	
11.	<i>yaliqa</i>	ياليقا	
12.	<i>tasbik</i>	تاسبك	
13.	<i>balhufa</i>	بالهفا	
14.	<i>an-niqd</i>	اننيقد	
15.	<i>al-majzan</i>	المجان	
16.	<i>al-mujadda</i>	المجدا	
17.	<i>al-kubiya</i>	الكوبيا	
18.	<i>al-kafur</i>	الكافور	
19.	<i>al-qubba</i>	القوبا	
20.	<i>al-fasha</i>	الفاشا	
21.	<i>al-dabba</i>	الدابا	
22.	<i>as-silqa</i>	السلقا	
23.	<i>as-sukkar</i>	السكر	
24.	<i>al-safat</i>	السفات	
25.	<i>az-zait</i>	الزيت	
26.	<i>az-zafaran</i>	الزافران	
27.	<i>ad-dukkan</i>	الدكان	
28.	<i>ad-difla</i>	الدفلا	
29.	<i>al-jumbra</i>	الجمبرا	
30.	<i>al-pargat</i>	الپارقات	

## Soluciones

Fonética àrabe	Grafia àrabe	Palabra Valenciana
1. <i>batt</i>	(بَطَّاطَة) عَن كُتْرُو	bata
2. <i>musamma</i>	عَمَّامَة م	moixama
3. <i>masjara</i>	مَسْجِد م	màstara
4. <i>lakk</i>	لَقْلَق	laca
5. <i>al-fayfaysa</i>	فَصْفَص م	alfals
6. <i>kalla</i>	قَلَا	cala
7. <i>qahwa</i>	قَهْوَة	café
8. <i>fidewa &lt; fād</i>	فَضْفَض م	lidaeu
9. <i>sarifa</i>	سَرَفَة	sanefa
10. <i>garna</i>	قَرَج	garrà
11. <i>gubba</i>	جُبَّة	jupa
12. <i>tarifa</i>	تَرْفَة	tarifa
13. <i>al-munya</i>	مُونْيَا	almúnia
14. <i>al-liqat</i>	لِقَات	alicates
15. <i>al-ilmija</i>	اَلْمِيْمِيَا	alquímia
16. <i>al-kuhl</i>	كَوْل	alcohol
17. <i>al-qawwal</i>	قَوْلَا	alcavot
18. <i>al-qali</i>	قَوْلَا	alcaloide
19. <i>al-sarar</i>	سَرَارَا	aisover
20. <i>as-susara</i>	سُوسَرَا	esstizona
21. <i>as-sabay</i>	سَبَا	asabaja
22. <i>al-zabar</i>	زَبَارَا	abar
23. <i>ar-ruzz</i>	رُزَا	arros
24. <i>al-āncizant</i>	اَلْمِيْمِيَا	algoritme
25. <i>al-yabra</i>	يَبْرَا	àlgebra
26. <i>al-bara</i>	بَارَا	albarà
27. <i>al-bufara</i>	بُفَارَا	albufera
28. <i>al-inbiq</i>	اَلْمِيْمِيَا	alambí
29. <i>šitr</i>	شَيْتَرَا	elixer
30. <i>ʿansal</i>	عَنْسَلَا	arsenzal

## Soluciones

Fonética árabe	Grafía árabe	Palabra Castellana
1. <i>yasimin</i>	نيسمين	jazmín
2. <i>na'ura</i>	نوعان	norcia
3. <i>mandil</i>	مئديم	mandil
4. <i>mitraqa</i>	مئراقم	matraca
5. <i>qaba'</i>	قابي	gabán
6. <i>fundaq</i>	فونف	fonda
7. <i>sifr</i>	رفص	cifra
8. <i>zurafa</i>	ضارز	jirafa
9. <i>ras</i>	رسار	res
10. <i>dād</i>	داد	dado
11. <i>yaliqa</i>	ياليقاج	chaleco
12. <i>tasbik</i>	تاسبيك	tabique
13. <i>balluta</i>	بلولب	bellota
14. <i>an-niqd</i>	اننيقدا	añico
15. <i>al-majzan</i>	انمجان	almacén
16. <i>al-mujadda</i>	امجدا	almohada
17. <i>al-lubiya</i>	اللوبيا	alubia
18. <i>al-kaḥfur</i>	الوكافور	alcanfor
19. <i>al-qubba</i>	القوبا	alcoba
20. <i>al-fasha</i>	الفشفا	alfézar
21. <i>al-diabba</i>	الديابا	aldaba
22. <i>as-silqa</i>	السلقا	acelga
23. <i>as-sukkar</i>	السككار	azúcar
24. <i>al-safat</i>	الصفافا	azafata
25. <i>az-zait</i>	الزاي	aceite
26. <i>az-zaḥran</i>	الزافران	azafrán
27. <i>ad-duḥḥan</i>	الدهان	adoquín
28. <i>ad-difla</i>	الديفلا	adelfa
29. <i>al-jumbra</i>	الجمرا	alfombra
30. <i>al-pargat</i>	الپارغات	alpergata

## UNIDAD 33

Desde la llegada de los primeros descubridores al continente americano en el siglo XV el castellano ha ido evolucionando y cambiando de manera diferente a como se desarrollaba en España. Sin embargo, a pesar de diferencias significativas en el vocabulario, podemos entendernos con personas procedentes de países de América del Sur y que utilicen el castellano como lengua materna.

# Nos entendemos

En esta unidad presentamos algunas palabras aceptadas por la Real Academia de la Lengua Española, que son reconocidas como americanismos y, por tanto, utilizables en cualquier proceso de comunicación.

### 1. Objetivos

- ✓ Reconocer la variedad lingüística que aportan aquellas personas originarias de países de América del Sur.
- ✓ Valorar la diversidad lingüística como factor enriquecedor de nuestra cultura.

### 2. Contenidos

📖 Americanismos

### 3. Desarrollo

\*El tutor o la tutora distribuye a los alumnos y las alumnas en grupos de cinco. Les facilita unas fichas de americanismos, extraídas del listado que se encuentra en el anexo. El grupo tendrá que asociar las palabras que se les ha repartido con los significados correspondientes. El tutor o la tutora puede orientar la tarea, indicando que se fijen en el prefijo o el sufijo, si creen que es un verbo, un nombre, etc.



Una vez relacionadas las palabras y sus significados, deberán establecer algunas conclusiones como: qué términos consideran más próximos a su entorno, cuáles utilizarían en sus conversaciones, etc.

Para la realización de la tarea, los grupos dispondrán de unos 30 minutos; pasado este tiempo cada grupo comentará qué relaciones ha establecido y sus impresiones sobre diferentes términos.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la capacidad del alumnado de establecer algún criterio para relacionar palabras con sus significados.
- Se valorará si el alumnado aprecia las aportaciones de los americanismos a la comunicación.

## 5. Materiales

Listado de americanismos aceptados por la Real Academia de la Lengua. Se encuentran agrupados por orden alfabético, si bien el tutor o la tutora puede optar por otro criterio de agrupación, como el de descripción o nación para elaborar las fichas.

### Listado de americanismos aceptados por la Real Academia de la Lengua

	Palabra	Descripción	Nación
1.	abuelazón.	Condición anímica de los abuelos por su nieto.	Panamá
2.	abulencia.	Falsedad, especulación.	Rep. Dominicana
3.	achivarse.	Arreglarse, vestirse elegante.	El Salvador
4.	achusemado, da.	Loco, extravagante.	Guatemala
5.	acuerpar.	Apoyar (favorecer).	Panamá
6.	acupear.	Defender.	Costa Rica
7.	adredista.	Que por costumbre actúa adrede	Ecuador
8.	agallarse.	Molestarse en extremo.	Puerto Rico
9.	agallú, a.	De carácter beligerante, agresivo.	Puerto Rico
10.	agualotoso, sa.	Que tiene exceso de agua.	Nicaragua
11.	agüite.	Decaimiento, abatimiento.	El Salvador
12.	ahuizotada.	Acción molesta.	México
13.	alcanzativo, va.	Suspicaz.	El Salvador
14.	alfabetear.	Ordenar alfabéticamente.	Cuba
15.	amanesquera.	Fiesta o reunión que se prolonga	

	Palabra	Descripción	Nación
		hasta el amanecer.	Nicaragua
16.	amasandería.	Panadería.	Chile
17.	ambulante.	Actividad del vendedor ambulante.	México
18.	atrecho.	Atajo.	Puerto Rico
19.	averigüetas.	Entrometido.	Colombia
20.	ayudista.	Cómplice.	Chile
21.	babosería.	Habladería sin sustancia.	Puerto Rico
22.	balurde.	De mala calidad.	Nicaragua
23.	bencinero, ra.	Perteneciente o relativo a la bencina (gasolina).	Chile
24.	bibí.	Biberón.	Puerto Rico
25.	binazo.	Chisme.	Costa Rica
26.	borrachómetro.	Alcoholímetro.	Colombia
27.	brujez.	Falta o escasez de dinero.	México
28.	caima. (Del quechua qayma, desabrido, insulso).	Dicho de una persona o de una cosa: Sosa, sin gracia.	Bolivia
29.	calancas. (Quizá del quechua kallanca, fortaleza).	Piernas largas y flacas.	Perú
30.	campeonar.	Ganar un campeonato.	Perú
31.	carilimpio, pia.	Descarado.	Panamá
32.	cesteril.	Perteneciente o relativo al baloncesto.	Chile
33.	chacalele.	Reloj de pulsera. Corazón de una persona.	El Salvador
34.	chacho.	Persona hábil, que sabe desenvolverse en ciertas situaciones.	Colombia
35.	chacuatol.	Revoltijo, conjunto de cosas sin orden.	Nicaragua
36.	chamo, ma.	Niño o adolescente.	Venezuela
37.	chatel.	Niño	Nicaragua
38.	chavar.	Molestar, incordiar.	Puerto Rico
39.	chido, da.	Muy bueno. Bonito, lindo.	México
40.	chimbolero.	Infierno.	El Salvador
41.	chimón.	Excoriación formada en la piel por el roce con algo.	Nicaragua
42.	cholear.	Tratar a alguien despectivamente.	Perú
43.	choreta.	Trompeta. De improviso, de casualidad, de mala suerte.	Honduras
44.	chulillo.	Cobrador de un autobús.	Perú
45.	chulón, na.	Desnudo.	El Salvador
46.	chusema.	Loco, extravagante.	Guatemala
47.	cilindradora.	Apisonadora.	Colombia
48.	cluequera.	Afecto intenso de una persona hacia otra, especialmente hacia los niños.	Venezuela
49.	comiquita.	Cómic. Película de dibujos animados del cine o la televisión.	Venezuela

	Palabra	Descripción	Nación
50.	configir.	Entrar en conflicto.	Puerto Rico
51.	copuchar.	Propalar noticias alarmantes, exagerando los hechos.	Chile
52.	cuerdear.	Piropear, lisonjear.	Costa Rica
53.	desguabilado, da.	Desarreglado, mal vestido.	Honduras
54.	desguambilado, da.	Desarreglado, mal vestido.	Colombia
55.	duchero.	En el cuarto de baño, compartimento donde está la ducha. Alcachofa, pieza agujereada de la ducha.	Uruguay
56.	efectiviar.	Hacer efectivo algo.	Ecuador
57.	embostadero.	Lugar hecho especialmente para poner la ropa mojada al sol.	Venezuela
58.	enfermada.	Acción y efecto de enfermar.	México
59.	entumido, da.	Tímido.	México
60.	entundar.	Hechizar.	Ecuador
61.	enturcado, da.	Encolerizado.	Nicaragua
62.	equipero, ra.	Jugador de un equipo deportivo.	Guatemala
63.	estofón, na.	Empollón.	Puerto Rico
64.	faracho.	Soponcio.	Panamá
65.	fierrada.	Conjunto de amigos de confianza o de la misma profesión.	El Salvador
66.	filático, ca.	Que emplea palabras rebuscadas y raras para exhibir erudición.	Ecuador
67.	fisquear.	Lucir el físico; ir bien vestido.	El Salvador
68.	fregatina.	Situación o hecho incómodo o tedioso.	Chile.
69.	fridera.	Sartén (recipiente de cocina).	Honduras
70.	gallogallina.	Indeciso, cobarde, pusilánime.	Nicaragua
71.	gambusino.	Buscador de oro.	México
72.	gañotudo, da.	Que grita mucho.	Nicaragua
73.	golero.	Portero jugador que defiende la portería.	Uruguay
74.	guambra. (Del quichua huambra).	Muchacho, niño, adolescente.	Ecuador
75.	guares.	Hermanos gemelos.	Puerto Rico
76.	informativista.	En la radio y la televisión, persona encargada de leer las noticias.	Uruguay
77.	inmancable.	Infalible, seguro.	Venezuela
78.	interpretariado.	Traducción simultánea.	Chile
79.	jetonear.	Decir mentiras o infundios.	Costa Rica
80.	lángara.	Persona que no es digna de confianza.	México
81.	latisueldo.	Sueldo de considerable cuantía.	Ecuador
82.	lavatrstos.	Fregadero, pila de fregar.	Honduras
83.	leuco.	Esparadrapo.	Uruguay
84.	levantavidrios.	Elevalunas.	Argentina
85.	llevaitrae.	Correvedile, persona que lleva y trae chismes.	Cuba
86.	lolo, la.	Adolescente.	Chile

Palabra	Descripción	Nación
87. macaquear.	Hacer monerías.	Uruguay
88. magiar.	En el fútbol, hacer buen juego con la pelota, no dejando que la arrebatase el jugador contrario.	El Salvador
89. maluquencia.	Malestar general.	Nicaragua
90. maruga.	Sonajero.	Cuba
91. matero.	Maceta, recipiente de barro para criar plantas.	Venezuela
92. matizón, na.	Bromista.	Nicaragua
93. mecato.	Pequeño refrigerio que se toma entre comidas.	Colombia
94. mechonear.	Tirar del cabello de alguien. Someter a novatadas a los nuevos estudiantes.	Chile.
95. mejengue.	Lío, enredo.	Honduras
96. miche.	Reyerta	Costa Rica
97. mochilear.	Salir de excursión llevando los pertrechos en una mochila.	Chile
98. molonquear.	Sacudir, golpear.	El Salvador
99. monga.	Catarro fuerte, gripe.	Puerto Rico
100. musepo.	Morriña, tristeza.	Honduras
101. naipear.	Barajar, mezclar los naipes. Engañar, inducir a otro a tener por cierto lo que no lo es.	Bolivia
102. ñampeado, da.	Loco.	Panamá
103. pachorrear.	Haraganear.	Nicaragua
104. paramar.	Lloviznar.	Ecuador
105. pasadiscos.	Tocadiscos.	Uruguay
106. patango, ga.	Regordete.	Nicaragua
107. pedalero, ra.	Perteneciente o relativo al ciclismo. Ciclista.	Chile
108. pesero, ra.	Carnicero.	Honduras
109. pestañazo.	Sueño breve.	Cuba.
110. pipencia.	Amistad muy estrecha.	Nicaragua
111. repechaje.	En el fútbol, última oportunidad que se da a un equipo para que continúe en una competición.	El Salvador
112. ruñir.	Agujerear.	México
113. semillazo.	Golpe.	Costa Rica
114. tanjarina.	Naranja mandarina.	Uruguay
115. teclo, cla.	Anciano, persona de mucha edad.	Perú.
116. temar.	Tener una obsesión.	Bolivia
117. tipache.	Dicho de una persona de baja estatura.	Guatemala
118. toparse.	Endomingarse.	Panamá
119. trancadera.	Embotellamiento.	Bolivia
120. trancón.	Embotellamiento.	Colombia
121. uñudo.	Diablo	Nicaragua
122. usamericano, na.	Estadounidense.	Ecuador

	Palabra	Descripción	Nación
123.	vasado.	Contenido de un vaso.	Costa Rica
124.	vidajenear.	Fisgonear.	Panamá
125.	videograbar.	Grabar en vídeo	México
126.	violía.	Tabla plegable para planchar.	Honduras
127.	yaya.	Mujer que se dedica a cuidar niños.	Filipinas



# XII | Narración

La parte de este libro dedicada a creencias y tradiciones se inicia con un capítulo sobre cuentos tradicionales y libros procedentes de diferentes culturas. Estas unidades pueden relacionarse con los de valenciano y castellano.

Los cuentos tradicionales son una muestra de la cultura arraigada en los pueblos que se transmite de generación en generación y también, entre los pueblos, adaptándolos a sus propias características.

Las tradiciones de diferentes pueblos convergen en un momento dado. Descubrir estas similitudes desde lo más arraigado entre culturas diversas es una actividad lúdica que fomenta el establecimiento de lazos afectivos.

En su mayoría, los cuentos tradicionales tienen su moraleja, transmiten unos valores susceptibles de ser conocidos y apreciados por el alumnado.

Por último, los libros de cuentos, de texto, con ilustraciones, etc. muestran las propias manifestaciones de cada cultura y permiten un acercamiento rápido a las mismas.

## UNIDAD 34

Los cuentos tradicionales son abiertos y variables, anónimos, ficticios y se transmiten por vía oral. Son coloquiales y sencillos. La inconcreción temporal y geográfica es una de sus características. Un mismo cuento tiene sus versiones propias en pueblos diferentes debido al contacto e intercambio cultural desde tiempos inmemoriales.

# Cuentos tradicionales

por vía oral. Son coloquiales y sencillos. La inconcreción temporal y geográfica es una de sus características. Un mismo cuento tiene sus versiones propias en pueblos diferentes debido al contacto e intercambio cultural desde tiempos

En esta unidad se pretende que el alumnado aprecie de la relación entre culturas desde tiempos antiguos, que la transmisión de los cuentos se realiza de generación a generación y también de cultura a cultura.

### 1. Objetivos

- ✓ Desarrollar las habilidades de comunicación.
- ✓ Facilitar la integración socioafectiva del alumnado.

### 2. Contenidos

📖 Cuento tradicional ruso, *El niño meñique*, la versión rusa del cuento de *Pulgarcito*.

### 3. Desarrollo

\*El tutor o la tutora explica que los cuentos populares tienden a la uniformidad, como si procedieran de la misma fuente con independencia de su lugar de origen. Tienen un patrón de recuerdos comunes más allá de las culturas. Estos patrones, entroncados en nuestras raíces primordiales han pasado de la tradición oral a la escrita y actualmente, a la multimedia.

A continuación, lee el cuento ruso de *El niño meñique*. Les anima a que comenten las semejanzas y diferencias entre este cuento y el de *Pulgarcito* de Perrault.

Más adelante les pide a varios alumnos y alumnas que cuenten en voz alta



su propia versión del cuento de *Aladino y la lámpara maravillosa*. Para finalizar, el grupo resaltarán los aspectos comunes entre las diferentes versiones.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la aportación de versiones del cuento propuesto por el tutor o la tutora por el alumnado y sus habilidades narrativas.
- Se valorará la integración afectiva del grupo y el clima de comunicación que se establezca en la clase.

## 5. Materiales

El niño meñique.

### El niño meñique

Érase una vez un matrimonio de campesinos que vivían solos en una aldea remota. Un día la mujer estaba cortando carne para hacer un guisado y se cortó un dedo. Agarró el dedo y lo echó al fuego del hogar que utilizaban para calentar la casa.

De pronto, se dio cuenta que de la lumbre saltó algo y fue a parar detrás de un armario, alguien hablaba con voz humana y le pedía por favor ayuda para salir.

La mujer preguntó quién era, y la voz le contestó que era su hijo, nacido de su dedo. La mujer lo cogió y vio que era un niño muy diminuto, que apenas se alzaba del suelo. Y le puso de nombre Niño Meñique, pues ese era el dedo que se había cortado.

El niño meñique fue al campo a ver a su padre que estaba trabajando las tierras.

- Buenos días padre, saludó.

El campesino se extrañó de oír una voz humana sin ver a nadie y preguntó quién hablaba.

El niño meñique le dijo que era su hijo acabado de nacer, que estaba su madre cortando carne para el guisado y se cortó un dedo, el meñique. Lo echó al fuego y apareció él, el niño meñique. Le dijo a su padre que estaba allí para ayudarlo y le pidió que se sentara y descansara mientras él labraba la tierra.

Muy curioso, el campesino se tumbó junto a un árbol mientras Niño Meñique intentaba arar la tierra y lo hizo subiéndose a la cabeza del caballo y susurrándole las órdenes a la oreja del mismo para guiarlo. Antes, le había sugerido a su padre que si alguien dice que quiere comprar sus servicios, lo vendiera, pidiéndole que no sufriera y asegurándole que volvería.

Estaban así las cosas cuando pasó por allí un rico terrateniente y se quedó asombrado al ver que el caballo tiraba solo del arado y así se iban abriendo los surcos en la tierra, y no vio a nadie por allí.

El terrateniente se maravilló de ver un caballo que trabajaba solo. El campesino le contestó que estaba arando su hijo. El terrateniente quiso comprar al niño meñique. Tras alabar las virtudes del niño y regatear un rato, el niño fue vendido por dos mil rublos.

El terrateniente pagó los dos mil rublos, cogió a Niño Meñique, se lo metió en una cartera que llevaba y se dirigió hacia su hacienda. Pero Niño Meñique supo cómo abrir la cartera y escaparse sin que se diera cuenta su nuevo dueño.

Empezó a andar y al final le sorprendió la noche. Se escondió debajo de unas plantas, justo al lado del camino principal, y se dispuso a pasar la noche. Estaba durmiendo y un ruido le despertó. Era el caminar de varios hombres.

Estos hombres le contaron que iban a robarle unos caballos al terrateniente porque no les pagaba una deuda contraída con ellos.

El niño meñique se ofreció a ayudarles, les dijo que se podría meter por debajo de la puerta y abrirla desde dentro.

Llegaron hasta la casa del rico terrateniente. Se metió el chico en el establo y se oyeron unos ruidos. Al cabo de unos minutos Niño Meñique sacó los mejores caballos del terrateniente y más tarde los condujeron al bosque y se pusieron inmediatamente a repartirse el botín.

El niño meñique se quedó con un garañón negro y los otros se quedaron con otros seis ejemplares y se marcharon a toda velocidad hacia sus casas para no ser descubiertos.

Niño Meñique se dedicó a galopar con su garañón negro por el bosque disfrutando de una libertad que nunca había tenido. Estuvo así viviendo bastante tiempo hasta que se acordó de sus padres y una nostalgia profunda se adueñó de él. Pensó que tenía que volver con ellos. Así que un día dirigió su precioso caballo hasta las tierras de su padre, que se encontraba arando junto a su viejo caballo.

Niño Meñique gritó a su padre, diciéndole que había vuelto. Su padre se giró sin ver más que a un bonito caballo junto a él, pero fijándose vió que Niño Meñique estaba sentado en las crines del animal. Empezó a llorar de emoción y vivieron todos juntos, tan felices.



## UNIDAD 35

La sociedad en la que vivimos ha ido transformándose a un ritmo vertiginoso. Usos y costumbres que eran habituales no hace mucho tiempo, o bien han desaparecido o prácticamente ya no se utilizan. Un ejemplo lo constituyen los cuentos.

# Moraleja

Son numerosos los pueblos de otras latitudes del planeta que todavía mantienen la transmisión de valores, normas, etc. a las nuevas

generaciones a través del lenguaje oral. En estas sociedades, la palabra representa el instrumento utilizado preferentemente. En ese modo de transmisión cultural, podemos enmarcar a los antiguos trovadores, juglares y cuentacuentos que recorrían los pueblos y ciudades.

**En esta unidad se pretende que los alumnos y las alumnas se acerquen hacia aquellos valores que, de forma explícita o implícita, se encuentran en los cuentos, sobre todo en los recogidos en la tradición oral de determinadas culturas.**

### 1. Objetivos

- ✓ Establecer analogías entre diferentes culturas.
- ✓ Apreciar la transmisión de los cuentos, como valor cultural y social.
- ✓ Desarrollar la creatividad literaria a partir de elementos narrativos diversos.

### 2. Contenidos

- 📖 Los cuentos en sus diversas manifestaciones.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora explica brevemente que los cuentos han servido de ayuda en la transmisión de valores culturales, completados con otras opciones literarias. Las familias siguen utilizando los cuentos con las nuevas generaciones. De ahí su importancia en cualquier cultura.

Se propone que los alumnos y las alumnas, formen grupos de con un número variable de componentes, pero con la condición de que en el grupo existan al menos alumnos o alumnas procedentes de dos países, regiones o culturas diferentes.

Los grupos efectuarán sucesivamente:

- a) Buscar un cuento tradicional común a dos países, de entre los representados en el grupo.
- b) Leer los cuentos, indicando los: valores representados, coincidencias y diferencias entre el argumento, los personajes, el final, etc.
- c) Cada grupo expondrá sus conclusiones. El tutor o la tutora las irá anotando en la pizarra, con el fin de disponer de elementos de comparación entre cuentos de procedencias diversas.
- d) El tutor o la tutora, propondrá que cada grupo escriba un cuento, en el que se combinen los diferentes elementos narrativos de los cuentos anteriores.

## 4. Evaluación

- ✎ Se evaluará la actividad de construir un breve cuento que integre elementos culturales diferentes
- ✎ Se valorará la capacidad de establecer semejanzas y diferencias entre cuentos de procedencias diversas.

## 5. Materiales

Serán los propios alumnos y alumnas los que aporten los materiales para el desarrollo de la unidad.

## UNIDAD 36

Determinadas actividades interculturales pueden ser más efectivas si se desarrollan

# Día multicultural del libro

en un marco más amplio que la tutoría. Así, por ejemplo, organizar actividades de ocupación de tiempo libre como la del día multicultural del libro puede ayudar a contribuir a transformar la escuela en un centro de interés, donde el saber sea sentido como una necesidad.

**En esta unidad se pretende que el alumnado aprenda aspectos interesantes de otras culturas que nos transmiten los libros.**

### 1. Objetivos

- ✓ Contribuir a la convivencia armoniosa de todas las culturas presentes en el centro, a través de un conocimiento mutuo más profundo y de una educación para el respeto a la individualidad cultural de los diversos grupos existentes.
- ✓ Desarrollar actividades curriculares y extraescolares que puedan promover las relaciones interculturales.

### 2. Contenidos

- 📖 Exposición de libros, ilustrados y de texto que aporte el alumnado de diferentes países escolarizados en el centro. También se expondrán postales, fotos y diversos objetos típicos.

### 3. Desarrollo

\* Las actividades se preparan con la debida antelación, y se encargarán a varios grupos. Es importante que además del tutor o la tutora se implique el profesorado de valenciano, castellano, el secretario o secretaria del centro, las asociaciones de madres y padres de alumnos y aquel personal que colabore asiduamente en la Biblioteca.

Un grupo del centro organizará el día multicultural del libro el 23 de abril. Ese día se expondrá en el patio una muestra de libros de diferentes países o culturas.

Otra actividad consistirá en buscar libros de texto, leyendas y cuentos para mostrarlos enmarcados en cartón reproduciendo ventanas o motivos típicos de cada país.

Se puede pedir a algún familiar de un alumno de otros países que lea en voz alta un cuento en la lengua original y otra persona que lo traduzca simultáneamente.

### 4. Evaluación

- Se evaluará la aportación de libros por parte del alumnado.
- Se valorará el interés, la convivencia y el grado de participación.

### 5. Materiales

Expositor de libros.  
Cartones para enmarcar libros de texto, cuentos o leyendas.



# XIII Empatía



En este capítulo se plantean actividades para reflexionar sobre dilemas morales, leyendas y proverbios, que permitan descubrir los valores que puedan contener de manera implícita o latente.

Los dilemas morales formulados en los contextos de tutoría fomentan y desarrollan el discurso y el juicio del alumnado. Permiten una discusión rica sobre temas que trascienden lo cotidiano.

Al final de curso, cuando el alumnado ya haya debatido sobre valores interculturales, se pueden introducir temas relativos a leyendas profundas de diferentes culturas, que permiten elevar el nivel de la discusión, utilizando pensamientos más abstractos.

Uno de los valores a tener en cuenta en la educación intercultural es la superación del etnocentrismo. Ya no se trata de considerar cómo vemos desde aquí a las personas extranjeras o cómo nos ven los extranjeros que aquí vienen, sino de valorar a partir de proverbios cómo nos ven pueblos de otras culturas cuando los visitamos. Este es el objeto de la última unidad del libro de educación Intercultural.

## UNIDAD 37

Enfrentarse a situaciones en las que se deben tomar decisiones entre diferentes opciones o posibilidades no resulta fácil. Desde las primeras etapas de su desarrollo,

# ¿Qué harías?

el niño o la niña no sabe qué juguete escoger para jugar. Los jóvenes han de elegir entre jugar un partido con sus amigos o ir al cine; entre continuar estudios o buscar un empleo. Los

adultos, por ejemplo, cuando tienen que decidir si continúan en la misma empresa u optan por otra. Sin embargo, algunas elecciones se producen en situaciones en las que entran en juego valores, principios o actitudes.

Esta unidad pretende de manera sencilla que el alumnado practique la reflexión que debe hacerse antes de cualquier elección. Así mismo, pretende que tome decisiones responsables, de acuerdo con valores y principios aceptados y asumidos por la sociedad en la que vive y, en la medida de lo posible, decisiones creativas.

**Por las características de la unidad, puede ser utilizada en cualquiera de los cursos de la ESO, si bien es más apropiada para el último trimestre de cuarto curso.**

### 1. Objetivos

- ✓ El alumnado deberá ser capaz de dar una respuesta justificada al dilema moral planteado.
- ✓ Respetar y valorar decisiones diferentes de la propia.

### 2. Contenidos

 Dilema moral.

### 3. Desarrollo

\*El tutor o la tutora explica al grupo que van a plantear una discusión sobre una determinada situación, establecida como dilema moral (en el apartado de materiales se encuentra un ejemplo de dilema moral).

Esta unidad se trabajará individualmente y, a la vista del texto, cada alumno o alumna reflexionará y dará una respuesta al dilema. Posteriormente, se celebrará un debate en gran grupo, utilizando las correspondientes técnicas de dinámica de grupos.

El supuesto sobre el que se va a discutir es el siguiente:

"Estás conduciendo tu coche en una noche de tormenta terrible. Pasas por una parada de autobús donde se encuentran tres personas esperando:

- Una anciana gravemente enferma.
- Una persona procedente de otro país que te salvó la vida cuando estuviste a punto de ahogarte en el mar.
- Una persona con la que siempre has soñado relacionarte".

La pregunta que se plantea es:

En esta situación *¿a quién de ellos llevarías en el coche, teniendo cuenta que sólo tienes sitio para un pasajero?* Piensa antes de seguir leyendo y escribe tu respuesta, justificándola.

Como actividad complementaria, según la respuesta del alumnado a la actividad, se puede pedir que, por grupos, discutan dilemas morales.

## 4. Evaluación

- ☞ Se evaluará la capacidad de establecer respuestas claras y precisas, acorde con los valores de nuestra sociedad.
- ☞ Se valorará la participación en el debate, así como la cantidad y la calidad de las aportaciones.

## 5. Materiales

### Respuesta al dilema moral

Este dilema se utilizó en una entrevista de trabajo. Podrías llevar a la anciana, porque va a morir y por lo tanto deberías salvarla primero. Podrías llevar al amigo, ya que él te salvó la vida una vez y estas en deuda con él. Sin embargo, tal vez nunca vuelvas a encontrar al amante perfecto de tus sueños.

El aspirante que fue contratado (de entre 200 aspirantes) no dudó al dar su respuesta.

¿Qué dijo?

Simplemente contestó:

"Le daría las llaves del coche a la persona procedente de otro país, y le pediría que llevara a la anciana al hospital, mientras yo me quedaría esperando el autobús con la persona de mis sueños."

**Conclusión:**

Debemos superar las aparentes limitaciones que nos plantean los problemas, y aprender a pensar creativamente.

**Texto de apoyo al dilema**

**Dilema moral:** Supone la elección entre dos alternativas de comportamiento, cuando ambas contradicen los propios principios morales, y no existe una tercera alternativa.

**Dilema moral semirreal (hipotético):** La disyuntiva (situación sin salida) de una persona ficticia, que tiene que elegir entre dos alternativas contrarias a sus propios principios.

**Dilema moral educativo:**

Un dilema (semirreal o real) que lleva a los integrantes de una discusión de dilemas a tal grado de razonamiento sobre la solución de problemas morales, que sus capacidades de discurso y juicio son fomentados, desarrollados. El dilema debería ser formulado de la forma más realista posible, para que despierte curiosidad y suspenso (intriga) pero no emociones que puedan bloquear el aprendizaje (como por ejemplo: miedo, odio).



## UNIDAD 38

Las culturas antiguas han utilizado diversos relatos para responder a preocupaciones importantes del ser humano y explicar los grandes interrogantes de la humanidad. Son relatos memorables y tradicionales que muchas veces narran la actuación de personajes extraordinarios en tiempos lejanos y misteriosos.

# Relatos

En esta unidad se pretende facilitar a los tutores estrategias para que el alumnado se familiarice con versiones de diversas culturas sobre interrogantes comunes de la humanidad.

### 1. Objetivos

- ✓ Cultivar actitudes positivas hacia otras culturas a través de la empatía.

### 2. Contenidos

- Relatos del Diluvio universal según culturas de diversas partes del mundo.
- Relatos sobre los orígenes del mundo.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora explica que el relato de un Diluvio Universal forma parte de diversas culturas de todo el mundo. Su explicación se puede basar en el resumen anexo a esta unidad.

A continuación, invita al alumnado a elaborar una pequeña composición sobre los orígenes del mundo, según relatos que hayan oído. Transcurridos unos 15 minutos anima a leer la composición a algunos alumnos y alumnas, procedentes de diversas culturas.

Terminada la exposición, se abrirá un debate.

## 4. Evaluación

- Se evaluará la participación del alumnado en el desarrollo de la unidad aportando sus relatos.
- Se valorará la actitud de empatía hacia los relatos procedentes de otras culturas.

## 5. Materiales

No se precisa material específico para esta unidad, si bien se puede utilizar libros de consulta y también Internet.

### Relatos sobre el Diluvio

#### El diluvio y la figura de Noé se recoge en la Biblia

"Hazte un arca de maderas resinosas, divídela en compartimentos, y la calafateas con pez por dentro y por fuera. Hazla así, trescientos codos de largo, cincuenta de ancho y treinta de alto; harás en ella un tragaluz, y a un codo sobre éste acabarás el arca por arriba; la puerta la haces a un costado; harás en ella un primero, un segundo y un tercer piso. Voy a arrojar sobre la tierra un diluvio de aguas que exterminará toda carne que bajo el cielo tiene un hálito de vida. Cuanto hay en la tierra perecerá. Pero contigo haré yo mi alianza; y entrarás en el arca tú y tus hijos, tu mujer y las mujeres de tus hijos. De todo viviente y de toda carne meterás en el arca parejas para que vivan contigo; macho y hembra serán. De cada especie de aves, de ganados y de reptiles vendrán a ti por parejas para que conserven la vida..." (Génesis 6, 14-21).

#### En Sumeria, la epopeya de Gilgamesh

"Destruye tu casa y construye una barca, abandona todas tus pertenencias y ve en busca de la vida, deja atrás los bienes materiales y salva tu alma... Destruye tu casa, te digo, y construye una barca con sus dimensiones en la justa proporción con su anchura y longitud en armonía. Instala a bordo de la barca la semilla de todos los seres vivos."

#### En Noruega, en el texto de Gylfaginning aparece la figura de Bergelmir

"Odin, Vili y Ve mataron al gran gigante helado Ymir. De sus heridas brotó tanta sangre (agua) que, excepto Bergelmir y su mujer, los otros gigantes helados se ahogaron en la inundación que provocó. Bergelmir escapó con su mujer al subirse con presteza a un barco que él había construido vaciando un tronco."

### **En Méjico, la Piedra del Sol de los aztecas (V. Códice Vaticano)**

"El cuarto mundo fue iluminado por el sol del agua. El gran dios Quetzalcoatl creó una raza de seres humanos a partir de la ceniza. Esta gente era muy codiciosa, por lo que fue castigada con una inundación... El Ser Supremo salvó una pareja humana del Diluvio. Les habló y les dijo: encontrad un gran árbol, haced un agujero en su tronco lo suficientemente grande, y refugiaos en él hasta que las aguas se retiren..."

### **El diluvio también aparece entre los griegos**

Cuando el héroe Prometeo robó el fuego de los dioses para entregárselo a los hombres, aquellos, llevados por la ira, decidieron destruir la Tierra con un terrible diluvio. Sin embargo, Zeus advirtió a Prometeo a través de Deucalión, construyendo el héroe una caja de madera introduciendo en ella todo cuanto era necesario, y salvándose así con Pirra del terrible diluvio.

### **En la India, en los Vedas**

"...Cuando un hombre sabio llamado Manu realizaba sus abluciones, halló en la palma de su mano un pececillo que le rogó que le dejase vivir. Manu se compadeció de él y lo metió en un tarro. Al día siguiente, comprobó que el pez se había hecho muy grande y lo llevó a un lago. Al poco tiempo el lago resultó demasiado pequeño para albergar al pez. "Arrójame al mar -dijo el pez (que en realidad era una manifestación del dios Visnú)- pues estaré más cómodo". Luego advirtió a Manu que iba a desencadenarse un diluvio. Le envió una gran barca, con órdenes de instalar en ella a una pareja de cada especie viva y las semillas de cada planta, y luego subiera el mismo a bordo..."

### **En Egipto, en el Libro de los Muertos**

Toth dice que va a "destruir todo cuanto he creado. La Tierra se hundirá en el abismo por medio de un diluvio, y su superficie aparecerá lisa como en tiempos pretéritos..."

### **África (los yoruba)**

"Los dioses nunca se cansaban de oír a Obatala describir la ciudad que él había creado en la Tierra. Muchos de ellos estaban tan fascinados con lo que habían oído, que decidieron dejar sus casas del Cielo y vivir entre los hombres en la Tierra. Pero Olokun estaba celosa de Obatala y reunió las grandes olas del océano, enviándolas a través de la tierra que había creado Obatala. Una tras otra, las olas inundaron la Tierra hasta que el agua sumergió toda la extensión que se podía ver a simple vista".



### **América del Sur (los aymara)**

"En el comienzo, el Señor Con Ticci Viracocha, príncipe y creador de todas las cosas, emergió del vacío y creó la Tierra y los Cielos. Luego creó animales y una raza de seres humanos gigantes que vivieron sobre la Tierra en la oscuridad de una noche eterna, porque aún no había sido creada ninguna forma de luz. Cuando la conducta de esta raza disgustó a Viracocha, volvió a emerger, esta vez desde el lago Titicaca, y castigó a esos primeros seres humanos convirtiéndolos en piedras. Luego provocó una gran inundación. Pronto incluso los picos de las montañas más altas estaban bajo el agua".

El diluvio también se ha recogido en Alaska, California, Irán, Australia, Filipinas, Tailandia, Vietnam, China, Polinesia y Melanesia.

## UNIDAD 39

Los proverbios son muestras de la sabiduría popular. En ellos se condensan apreciaciones sobre determinados aspectos de la realidad que se han mantenido vivos en el tiempo por su aceptación entre la gente. Al analizar determinados proverbios de algunas etnias subsaharianas, podemos vislumbrar qué es lo que piensan ellos de los extranjeros, especialmente de los europeos, que los visitan. Podemos intuir cómo nos ven desde lo más profundo de su cultura.

**En esta unidad se pretende poner a la disposición de los tutores unos proverbios africanos para que el alumnado pueda conocerlos, analizarlos y discutir sobre lo que significan.**

### 1. Objetivos

✓ Preparar al alumnado para vivir en una sociedad multicultural conociendo cómo perciben nuestra cultura miembros de otras culturas en su saber popular.

### 2. Contenidos

- 🔗 Analizar proverbios africanos.
- 🔗 Actitudes respecto a los extranjeros.

### 3. Desarrollo

\* El tutor o la tutora explica que los proverbios contienen parte del saber popular. En ellos se puede apreciar qué piensan de los extranjeros los pueblos donde se han originado de los europeos que han estado conviviendo con ellos. Los proverbios que se conservan se mantienen porque la gente los sigue aceptando y repitiendo.

Pregunta en voz alta: ¿Cómo se trata la figura del extranjero en los proverbios?

Por ejemplo, un proverbio japonés dice: "El viajero pierde la vergüenza". Sin embargo, un proverbio árabe insiste en lo contrario: "Cuando estés en el extranjero, no olvides tu parte de humillación".

Y los dos tienen parte de razón: el extranjero ha de comunicarse con la gente del país al que viaja (lo que coloquialmente decimos como buscarse la vida). Por otra parte, no debe mostrar una altivez o superioridad hacia la gente que allí vive.

Tras esta explicación, el tutor o la tutora pregunta: ¿Qué es lo que piensan los pueblos africanos sobre los viajeros, los extranjeros y especialmente los europeos que los han visitado?

A continuación divide la clase en grupos de seis, procurando que en todos haya alumnado de origen subsahariano e invitando a este alumnado a asumir el papel de portavoz en su grupo.

Reparte los proverbios africanos anexos a esta unidad y pide que hablen de ellos en el grupo.

Transcurridos unos 15 minutos, pide que los portavoces aporten un resumen a toda la clase.

## 4. Evaluación

- Se evaluará el grado de implicación del alumnado en el desarrollo de la actividad.
- Se valorará su actitud empática hacia los pueblos africanos.

## 5. Materiales

Proverbios africanos.

Mapa de África, donde se pueden ubicar los países de origen de los proverbios.

### PROVERBIOS AFRICANOS

El extranjero es como el rocío. Proverbio bambara, Malí.

El extranjero no ve aunque tenga los ojos abiertos. Proverbio baulé, Costa de Marfil.

Habrá siempre algo que decir del extranjero que parte. Proverbio ashanti, Ghana.

El hombre blanco nunca olvida Europa. Proverbio mongo, República Democrática del Congo.

Quienes nunca han viajado creen que no hay mejor cocinera que su madre. Proverbio ewé, Togo.

Dios habla una lengua extranjera. Proverbio ovambo, Namibia.

# Anexo

---

## La medición de Competencias Interculturales



## ANEXO

¿Hasta qué punto un alumno o una alumna es competente en más de una cultura y en la interrelación entre ellas? ¿Podemos apreciar su grado de dominio de competencias interculturales? ¿Qué competencias interculturales necesita adquirir para poder mejorar su formación?

# La medición de Competencias Interculturales

Si entendemos que poseer competencias interculturales es tener competencias en varias culturas que interrelacionan, al finalizar el curso interesará al profesorado y al alumnado que ha seguido las sesiones de tutoría conocer el grado de adquisición

de estas competencias.

Por eso, proponemos ejemplos de indicadores, referidos a los ámbitos de conocimiento, actitudes y habilidades.

**A) Indicadores respecto al grado de conocimiento que tiene una persona sobre otras culturas que interrelacionan y respecto a la percepción de sí misma interactuando con personas procedentes de otras culturas:**

- Identificar objetos, expresiones, canciones, comidas, etc., como pertenecientes a otras culturas.
- Conocer cuentos, música, arte, cocina, celebraciones y fiestas de otras culturas.
- Conocer diferentes formas de ver el mundo, de entender y de valorar la vida, la conducta, la sociedad, el arte, etc.
- Analizar, con sentido crítico, la propia cultura y otras diferentes.
- Descubrir elementos comunes entre varias culturas.
- Darse cuenta de las reacciones de disgusto o miedo de uno mismo, ante manifestaciones culturales diferentes a la propia.
- Darse cuenta de la influencia que ejerce el grupo de pertenencia sobre uno mismo en la relación con personas de otras culturas.

**B) Indicadores respecto a actitudes positivas en situaciones multiculturales:**

- Eliminar prejuicios y mantener una actitud abierta hacia otros esquemas culturales.
- Tener buenas expectativas hacia culturas diferentes de la propia.
- Apreciar las habilidades en que destacan compañeros y compañeras de otras culturas.
- Valorar las contribuciones históricas y actuales de otras culturas a la moral, la ciencia, la tecnología, el derecho, el arte, la religión, la economía, etc.
- Mejorar el autoconcepto mediante la afirmación de la propia identidad cultural, manteniendo una actitud abierta hacia las otras culturas.
- Comprender los motivos que conducen a las personas de otras culturas a adoptar determinados comportamientos, creencias y valores, sin que eso implique que se comparta sus puntos de vista.
- Respetar que las personas de otras culturas se expresen en sus idiomas propios y adoptar actitudes de acercamiento para mejorar la comunicación.

**C) Indicadores respecto a habilidades que faciliten la convivencia entre el alumnado de diferentes culturas:**

- Relacionarse con personas procedentes de otras culturas.
- Trabajar en grupo con compañeros y compañeras de otras culturas.
- Evitar expresiones estereotipadas o negativas procedentes de prejuicios hacia etnias o culturas diferentes.
- Acoger y aceptar a los compañeros y las compañeras procedentes de otras culturas como personas, sin tener en cuenta los prejuicios o estereotipos que se atribuyen al grupo de pertenencia.
- Criticar comportamientos racistas o xenófobos.
- Participar de forma activa en las actividades interculturales que organice el centro.
- Aprender a dialogar y a resolver conflictos con compañeros y compañeras procedentes de otras culturas.

Para medir la competencia cultural, se propone un cuestionario que puede ser utilizado a modo de test-retest por el profesorado que se anime a introducir un programa de actividades de educación intercultural en la tutoría. El tutor o la tutora adaptará este cuestionario según su criterio y podrá utilizarlo, parcialmente o en su totalidad, como pautas de observación.

# MEDICIÓN COMPETENCIAS INTERCULTURALES

## CUESTIONARIO MCI

<b>Apellidos</b>		<b>Nombre</b>
<b>Fecha</b>	<b>Fecha nacimiento</b>	<b>Edad</b>
<b>Sexo</b> V <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/>	<b>Curso</b>	<b>Grupo</b>



CONOCIMIENTOS	Siempre	Regularmente	En ocasiones	Nunca
1. Localizo en un mapamundi los países de origen de mis compañeros o compañeras.				
2. Utilizo palabras de saludo en la lengua materna de un compañero o compañera.				
3. Pronuncio correctamente los nombres de los alumnos y las alumnas del centro.				
4. Identifico objetos cotidianos (alimentos, ropa, etc) procedentes de países o regiones diferentes del mío.				
5. Nombro, en la lengua de origen objetos cotidianos (alimentos, ropa, etc) procedentes de países diferentes del mío.				
6. Muestro interés en saber cómo se nombran, objetos cotidianos (alimentos, ropa, etc) procedentes de otros países.				
7. Sé escribir palabras en otros idiomas, distintos de los estudiados en el centro.				
8. Comparo cómo se nombran determinados objetos en mi propia lengua y en otras.				
9. Cuando me expreso, soy capaz de reconocer el origen de algunas palabras.				
10. Soy capaz de conocer algunas tradiciones orales, mitos, leyendas o cuentos, procedentes de otras culturas.				
11. Identifico objetos representativos o característicos de culturas diferentes a la mía.				
12. Identifico algunas características físicas de compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
13. Conozco algunos juegos tradicionales de compañeros o compañeras procedentes de otros países.				
14. Percibo diferencias en algunas manifestaciones culturales propias de mis compañeros o compañeras.				
15. Identifico instrumentos, canciones o ritmos musicales de otras culturas.				
16. Me doy cuenta cuando tengo reacciones de miedo ante otras culturas.				
17. Percibo mis reacciones de disgusto ante otras culturas.				
18. Reconozco los estereotipos asociados a determinados países, regiones o culturas.				
19. Me doy cuenta de la influencia de los demás en mi relación con mis compañeros o compañeras de otras culturas.				
20. Soy capaz de apreciar como ven las cosas mis compañeros o compañeras procedentes de otros países.				

ACTITUDES	Siempre	Regularmente	En ocasiones	Nunca
21. Me gusta aprender determinadas palabras en la lengua materna de otros compañeros o compañeras.				
22. Me gustan los mitos, leyendas o cuentos, procedentes de otras culturas.				
23. Me gustan las canciones o ritmos musicales de otras culturas.				
24. No me importa compartir espacios con compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
25. Busco relacionarme en el centro con compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
26. Procuero sentarme cerca de compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
27. Me relaciono fuera del centro con personas procedentes de otras culturas.				
28. Pienso que tener en mi grupo de amigos y amigar personas procedentes de diversas culturas es enriquecedor para mí.				
29. Pienso que soy afortunado por haber nacido en mi país, pero que los demás no son desgraciados por haber nacido en otros países.				
30. Observo reacciones negativas como por ejemplo sonrojo, disgusto, de enfado, etc, cuando me relaciono o me comunico con compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
31. Tengo interés por conocer y aprender elementos característicos de otras culturas.				
32. En mi relación con compañeros o compañeras procedentes de otras culturas, utilizo expresiones, gestos o hábitos característicos de esas culturas.				
33. En mi relación con la gente tengo en cuenta la opinión de personas procedentes de culturas distintas de la mía.				
34. Acepto a mis compañeros o compañeras, con independencia de su procedencia cultural.				
35. Me disgusta que se trate mal a mis compañeros o compañeras procedentes de otros países, por su origen.				
36. Considero que mucha gente es racista e intolerante con personas procedentes de otras culturas.				
37. Ante un nuevo compañero o compañera procedente de otra cultura, adopto una postura defensiva.				
38. Creo que la sociedad debería favorecer más a personas procedentes de otros países, especialmente si carecen recursos.				
39. Pienso que todas las personas tienen los mismos derechos, con independencia de su país de origen.				
40. Mi familia acepta que me relacione con mis compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				

HABILIDADES	Siempre	Regularmente	En ocasiones	Nunca
41. Comparto espacios con compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
42. Me relaciono en el centro con compañeros o compañeras procedentes de otros países.				
43. Me siento en clase cerca de compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
44. Me relaciono fuera del centro con personas procedentes de otras culturas.				
45. Mi grupo de amigos y amigas está formado por personas procedentes de diversas culturas.				
46. Formo equipo de trabajo con compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
47. Soy intransigente cuando me relaciono con compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
48. Evito incomodar a mis compañeros o compañeras procedentes de otras culturas, con mi lenguaje o mi comportamiento.				
49. Intento estar relajado cuando me relaciono con compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
50. Me esfuerzo en relacionarme con compañeros o compañeras procedentes de otras culturas.				
51. No tengo secretos para mis amigos o amigas procedentes de otras culturas.				
52. Tengo preferencias entre mis compañeros o compañeras, según su cultura.				
53. Tiendo a ridiculizar comportamientos culturales diferentes de los míos.				
54. Intento mediar en conflictos con compañeros o compañeras de culturas diferentes.				
55. Critico comportamientos racistas y xenófobos en las personas.				
56. Respeto los usos y costumbres de mis compañeros o compañeras de culturas diferentes.				
57. Hago partícipe de mis usos y costumbres culturales a mis compañeros o compañeras de culturas diferentes.				
58. Cuando voy a casa de un compañero o compañera de otra cultura, respeto sus usos y costumbres, colaborando en alguno de ellos.				
59. Comparo aspectos culturales de mis compañeros o compañeras con los de mi cultura propia.				
60. Me esfuerzo en buscar la mejor manera de relacionarme con compañeros o compañeras de culturas diferentes.				

## REGISTRO **MCI**

<b>Centro</b>	<b>Localidad</b>
<b>Fecha</b>	
<b>Curso</b>	<b>Grupo</b>



Alumn./Actitudes	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	
1																					
2																					
3																					
4																					
5																					
6																					
7																					
8																					
9																					
10																					
11																					
12																					
13																					
14																					
15																					
16																					
17																					
18																					
19																					
20																					
21																					
22																					
23																					
24																					
25																					
S. Siempre	R. Regularmente	O. En ocasiones	N. Nunca																		

3

Alumn./Habilidades	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	
1																					
2																					
3																					
4																					
5																					
6																					
7																					
8																					
9																					
10																					
11																					
12																					
13																					
14																					
15																					
16																					
17																					
18																					
19																					
20																					
21																					
22																					
23																					
24																					
25																					
S. Siempre	R. Regularmente	O. En ocasiones	N. Nunca																		

# Bibliografía

---

















## Bibliografía

- Abad, L., La Educación intercultural como propuesta de integración. L. Abad; A. Cucó; A. Izquierdo. Inmigración, Pluralismo y Tolerancia (pág. 9-70). Madrid: Editorial Popular / Jóvenes Contra la Tolerancia. 1993.
- Arrollo, R., Diseño y desarrollo del currículum intercultural: los valores islámicos occidentales. Granada, Universidad de Granada. 2000.
- Atkinson, D. R., A meta-review of research on cross-cultural counseling and psychotherapy. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 13, 138-153. 1985.
- Aubrey, R. F., Historical development of guidance and counseling and implications for the future. *Personnel and Guidance Journal*, 55 (1), 288-295. 1977.
- Banks, J. A., Multicultural Education: Development, Paradigms and Goals. *Multicultural Education in Western Societies*, editado por J. A. Banks y J. Lynch. Londres: Holt, Rinehart and Winston, 1986.
- Banks, J. A., Multicultural Education: Traits and Goals. *Multicultural Education. Issues and Perspectives*, editado por J. A. Banks y C. A. Banks. Londres: Allyn and Bacon, 1989.
- Banks, J. A., Teaching Multicultural Literacy to Teachers. *Teaching Education* 4(1): 133-144. 1991.
- Banks, J. A., Multicultural Education. Search of Definitions and Goals. Trabajo presentado a la Association for Supervision and Curriculum Development Institute on Cultural Pluralism, Chicago, 1974.
- Banks, J. A., Multiethnic Education. Theory and Practice. Allyn and Bacon, INC. Boston, Massachusetts, 1981.
- Bennett, Ch., A Case for Pluralism in the Schools. *Phi Delta Kappan*, vol. 62, 8: pp. 589-591, 1981.
- Bennett, M. J., Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21-27). Yarmouth, ME: Intercultural Press. 1993.

- ☰ Berry, J. W., Acculturation as varieties of adaptation. A. Padilha, (Ed.). Acculturation: Theory, Models and some new Findings. Boulder, CO: Westview. 1980.
- ☰ Berry, J. W., Psychology of acculturation: Understanding individuals moving between cultures. R. W. Brislin (Ed.). Applied cross-cultural psychology. Newbury Park, CA: Sage. 1990.
- ☰ Berry, J. W., Constructing and expanding a framework: Opportunities for developing acculturation research. Applied Psychology na International Review. Jan. Vol. 46 (1): 62-68. 1997.
- ☰ Berry, J. W., Conceptual Approaches to Understanding Acculturation International Conference in Acculturattion: Advances in Theory, Measurement, and Applied Research. University of San Francisco, CA. December, 4 e 5 .1998.
- ☰ Besalú, X., Fonaments de l'educació intercultural. Societats pluriculturals / educació: la interculturalitat com a resposta (pág. 151-164). Girona: Servei de Publicacions de la Universitat de Girona / Ajuntament de Girona. 2001.
- ☰ Bisquerra, R., Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Praxis. Barcelona. 1988.
- ☰ Bourhis, R., Moïse, L. C., Perreaut, S. & Senécal, S., Towards an Interactive Acculturation Model: A Social Psychological Approach. International Journal of Psychology, 32 (6), 369-386. 1997.
- ☰ Cabrera López y otros, Atención educativa al alumnado inmigrante. Almería, Consejería de Educación y Ciencia. Delegación de Almería. 1998.
- ☰ Camilleri, C., From Multicultural to Intercultural: How to Move from One to the Other (141-152). Cultural Diversity and The Schools. Education for Cultural Diversity: Convergence and Divergence. Lynch, J.; C. Modgil and S. Modgil (eds.). Vol. I. The Falmer Press. London, Washington, D.C., 1992.
- ☰ Carbonell I Paris, F., Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación. Edit. M.E.C. Madrid, 1995.
- ☰ Carney, C.G. Y Kahn, K. B., Building competencies for effective cross-cultural counseling: A developmental view. Counseling Psychologist, 12 (1), 11-119. 1984.

- ☰ Chen, G.-M., Intercultural communication via e-mail debate. The edge: The E-Journal of Intercultural Relations, 1 (4), 1-14. 1998.
- ☰ Cheng, L. L., Intervention Strategies: A Multicultural Approach. Topics in Language Disorders, vol. 9, 3 pp. 84-91, 1989.
- ☰ Coll, C, Palacios, J. y Marchesi, A., Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la Educación escolar. Alianza. Madrid. 2001.
- ☰ Cummis, J. Minority Education. Clevedon y Filadelfia: Multilingual Matters Ltd., 1988.
- ☰ Del Arco Bravo, I., Las NEE de la diversidad cultural en el aula. Desde unas estructuras interculturales: La recepción y la acogida. Sánchez, A. y otros (Coords.): Los desafíos de la educación especial en el umbral del siglo XXI. Almería, Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Almería. 1999.
- ☰ Escámez, J., Estructuración y desestructuración de la comunicación interpersonal en contextos interculturales. Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida. Salamanca: SEP, 1992.
- ☰ Etxeberría, F., Interpretaciones del interculturalismo en Europa. Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida. Salamanca: SEP, 1992.
- ☰ Fitouri, C. y Rollerm, S., Biculturalisme, bilinguisme et éducation. Delachaux et Niestlé, Paris, 1983.
- ☰ Fortes, A., Teoría y práctica de la integración escolar: los límites de un éxito. Málaga, Aljibe. 1994.
- ☰ Fukuyama, M. A., Taking a universal approach to multicultural counselling. Counselor Education and Supervision 30, 6 - 17. 1990.
- ☰ García Martínez, J. A., Educación intercultural en los ámbitos no formales. Documentación Social. Revista de estudios sociales y de sociología aplicada (núm. 97, pág. 147-160). 1994.
- ☰ García, A., Sáez, J. y de Escarbajal, A., Educación Intercultural: Modelos básicos. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria (núm. 4, pág. 7-38). 1999.

-  Gibson, M. A., Approaches to Multicultural Education in the United States. *Anthropology and Education Quarterly* vol. 7, 1976.
-  Gibson, M. A., Approaches to Multicultural Education in the United States: Some Concepts and a Assumption. *Anthropology and Education Quarterly*, vol. 15, 1984.
-  Gruzinski, S., *El pensamiento mestizo*. Paidós. Barcelona. 2000.
-  Herring, R. D., *Multicultural counselling in schools. A synergetic approach*. Alexandra, V. American Counselling Association. 1997.
-  Jordán, J. A., *Multiculturalisme i educació*. Ediuoc / Proa. Barcelona. 1998.
-  Jordán Sierra, J. A., *Realidad multicultural y educación intercultural*. J. A. Jordán Sierra (coord.). *La educación intercultural una respuesta a tiempo*. Barcelona: Ediuoc / Lectus Vergara. 2001.
-  Kalantzis, M. & Cope, B., *Multicultural education: Transforming the mainstream*. S. May, *Critical multiculturalism: Rethinking multicultural and anti-racist education* (pp. 245-276). London: Falmer Press. 1999
-  Kämäräinen, P., *Exploring key qualifications: Context, theory and practice in Europe*. P. Kämäräinen, G. Attwell & A. Brown (Eds.), *Transformation of learning in education and training*. CEDEFOP reference Series 37, pp. 20-38. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. 2002.
-  Kelly, J. G., *Psicología comunitaria. El enfoque ecológico-contextualista*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina. 1992
-  Korsgaard, *Acculturation: Intragroup differences in the choice of gender and ethnicity of a counselor in an Asian-American population*. Tesis doctoral. California School of Professional Psychology, San Diego. 1990.
-  Laroche, M., Kim, C., Hui, M. K. & Tomiuk, M. A., *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29 (3), 418-433. 1998.
-  Lazarus, R., *Acculturation isn't everything*. *Applied Psychology na International Review*. Jan. Vol. 46(1): 39-43. 1997.

- ☰ Lluch, X. y Salinas, J., Del proyecto educativo del aula. Cuadernos de Pedagogía, 264; 54-60. 1996.
- ☰ Magaña, J. R., de La Rocha, O., Amsel, J., Magaña, H., Revisiting the dimensions of acculturation: Cultural theory and psychometric practice. Hispanic Journal of Behavioral Sciences. Nov. Vol. 18 (4): 444-468. 1996
- ☰ Morten, G. y Atkinson, D. R., Minority identity development and preference for counselor race. Journal of Negro Education, 52, 156-161. 1983.
- ☰ Muñoz Sedano, A., Programa y modelos de educación multicultural. Cuadernos de la Fundación Santa María 11. 1993.
- ☰ Muñoz Sedano, A., Educación Intercultural. Teoría y práctica. Madrid: Escuela Española, 1997.
- ☰ Muñoz Sedano, A., Hacia una Educación Intercultural: Enfoques y modelos. Encounters on Education, 1, 81-106. 2001.
- ☰ Parekh, B., The concept of multicultural education. S. Modgli; G. Verma; L. Malick; C. Modgli. (ed.). Multicultural Education. The interminable debate (pág. 19-31). Londres: The Falmer Press. 1986.
- ☰ Peñalver, C., Multiculturalismo y tolerancia. Sevilla, Cuestiones Pedagógicas. Universidad de Sevilla. 1996.
- ☰ Prats, E., Racismo en tiempos de globalización. Una propuesta desde la educación moral. Desclée de Brouwer. Bilbao. 2001.
- ☰ Qribi, A., Acculturation et education familiale chez les Magrebins dans le contexte français de l'Inmigration. Bulletin de Psychologie. Jan-Apr. Vol. 50 (428): 237-242. 1997.
- ☰ Rodrigo, M., La comunicación intercultural. Barcelona. Anthropos. 1999.
- ☰ Rodríguez, A. y Seoane, J. (coords.), Creencias, actitudes y valores, vol. 7 del Tratado de Psicología general, dirigido por J. Mayor y J. L. Pini-llos, Madrid, Alhambra. 1989.
- ☰ Sabariego, M., La educación intercultural ante los retos del S. XXI. Desclée de Brouwer. Bilbao. 2002.

- Salmerón, H. y otros, Diagnóstico de aulas Multiculturales. Palomino, A. y otros (Coords). De la integración a la escuela para todos. Granada, Grupo Editorial Universitario. 2001.
- Sánchez, A., Educación Especial. Respuesta a las necesidades educativas especiales desde la diversidad. Almería, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería. 2000.
- Sánchez, A. y Torres, J. A., Educación Especial I: Una perspectiva curricular, organización y profesional. Madrid, Pirámide. 1998.
- Sodowsky, G. R., Taffe, R. C., Gutkin, T. B. y Wise, S. L., Development of multicultural counselling inventory: A self-report measure of multicultural competencies. *Journal of Counselling Psychology* 41 (2), 137 - 148. 1994.
- Solomon, I. D., Strategies for Implementing a Pluralistic Curriculum in the Social Studies. *Social Studies*, vol. 79, 6, pp. 256-259, 1988.
- Sue, D. W. et al., Position paper: Cross-cultural counseling competencies. *Counseling Psychologist*, 10, 45-52. 1982.
- Sue, D. W., A model for cultural diversity training. *Journal of Counselling and Development* 70 (1), 99 - 105. 1991.
- Sue, D. W., Arredondo, P & Mc Davis, R. J., Multicultural counselling competence and standards: A call to the profession. *Journal of Counselling and Development* 70 (4), 477 - 486. 1992.
- Sue, D. W., Ivey, A. E. & Pedersen, P. B., A theory of multicultural counselling & therapy. Pacific Grove: Brooks/Cole. 1996.
- Sue, D. W. & Sue, D., Counselling the culturally different. New York: Wiley. 1990.
- Terricabras, J. M., I a tu, què t'importa?. Els valors. La tria personal i l'interès col·lectiu. La Campana. Barcelona. 2002.
- Touraine, A., ¿Qué es una sociedad multicultural? Claves de la razón práctica, 56. Madrid, 1995.
- Triandis, H. C., Where is culture in the acculturation model? *Applied Psychology and International Review*, Jan. vol 46 (1), 55-58. 1997.

- Trueba, H. T., Bilingual-Bicultural Education for Chicanos in the Southwest. Council on Anthropology and Education Quarterly, vol. 5, 3, pp. 8-15, 1974.
- Unesco (1994): Diversidad cultural y educación: un reto para el siglo XXI, Reunión Internacional, Ginebra.
- Vázquez, G., ¿Es posible una teoría de la educación intercultural? Teoría y práctica de la educación intercultural, editado por M. A. Santos Rego. Santiago: Universidad, 1994.
- Vilà, R., Relaciones Interpersonales Interculturales en Educación Secundaria Obligatoria. X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa. Investigación y evaluación en la sociedad del conocimiento (c-1691-01, 84-95322-95-1 ed., pp. 179-185). A Coruña: Aidipe. 2001.
- Villalba, F. et al., Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados. MEC. Madrid, 1999.
- Wynn, C., Teacher Competencies for Cultural Diversity, en Multicultural Education Through Competency-Based Teacher Education. William A. Hunter (ed.). Washington, D.C.: AACTE, 1974.



