

# El silencio detrás de la diversidad cultural. Una aproximación desde la educación artística

O silêncio por trás da diversidade cultural. Uma abordagem a partir da perspectiva da educação artística | The silence behind cultural diversity. An approach from the perspective of arts education

**MIRIAM GONZÁLEZ ÁLVAREZ** | [miriamgonalv@hotmail.com](mailto:miriamgonalv@hotmail.com)  
UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA | ESPAÑA

Recibido · Recebido · Received: 11/12/2021 | Aceptado · Aceito · Accepted: 08/06/2022

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2022.i07.05>



Artículo bajo licencia Creative Commons BY-NC-SA · Artigo sob licença Creative Commons BY-NC-SA · Article under Creative Commons license BY-NC-SA

## Cómo citar este artículo · Como citar este artigo · How to cite this article:

González-Álvarez, M. (2022). El silencio detrás de la diversidad cultural. Una aproximación desde la educación artística. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educacion Crítica y Social*, 7, 45-59.

## Resumen:

Nos encontramos en un momento histórico y social nunca antes conocido, con una riqueza y variedad cultural intensamente amplia, con una gama racial múltiple. Por lo que, el presente estudio surge como respuesta a la diversidad, nace como aportación personal a la mejora en la convivencia e inclusión de todos los grupos sociales y, crece como medio de integración, en las aulas, de todas las personas sin importar sus características individuales. En este artículo se realizará un recorrido conceptual por el término cultura, estableciendo los límites de la conciencia y la comunidad, rescatando del silencio aquellos conceptos de uso y desconocimiento, como: multiculturalidad, interculturalidad, transculturalidad y, definiendo la realidad pluricultural que se presenta en las aulas y las posibles respuestas dadas por diversos autores y autoras desde la educación general y desde la educación artística en concreto.

Palabras claves: Diversidad cultural. Educación. Educación artística. Cultura. Arte.

## Resumo:

Estamos em um momento histórico e social nunca antes conhecido, com uma riqueza e variedade cultural intensamente ampla, com uma múltipla abrangência racial. Portanto este estudo surge como uma resposta à diversidade, nascida como uma contribuição pessoal para a melhoria da convivência e inclusão de todos os sociais grupos e, cresce como forma de integração, nas salas de aula, de todas

as pessoas independentemente de suas características individuais. Neste artigo, será feita uma viagem conceitual através do termo cultura, estabelecendo os limites da consciência e da comunidade, resgatando do silêncio aqueles conceitos de uso e ignorância, tais como: multiculturalismo, interculturalidade, transculturalidade e, definindo a realidade multicultural que se apresenta nas salas de aula e nas possíveis respostas de diversos autores da educação geral e da educação artística em particular.

Palavras-chave: Diversidade cultural. Educação. Educação artística. Cultura. Arte.

Abstract:

We are in a historical and social moment never known before, with an intensely wide cultural richness and variety, with a multiple racial scope. Therefore this study arises as a response to diversity, which was born as a personal contribution to improve coexistence and inclusion of all social groups and, it is grouped and grows as a form of integration, in the classroom, of all people regardless of their individual characteristics. In this article, a conceptual journey through the term culture will be carried out, establishing the limits of consciousness and community, rescuing from silence those concepts of use and ignorance, such as: multiculturalism, interculturality, transculturality, and defining the multicultural reality that is presented in the classrooms and in the possible answers given by different authors in general education and in artistic education in particular.

Keywords: Cultural diversity. Education. Arts education. Culture. Art.

• • •

## 1. Introducción: nuestros modernos tiempos líquidos

“En nuestros modernos tiempos líquidos, el mundo que nos rodea está rebanado en fragmentos de escasa coordinación y nuestras vidas individuales están cortadas en una sucesión de episodios mal trabados entre sí.” (Bauman, 2005, p. 34)

Por primera vez en la historia de la humanidad, los límites culturales se encuentran desdibujados: la globalización, el avance de las nuevas tecnologías, el auge de las redes sociales y los flujos migratorios contribuyen a que las personas se encuentren más unidas y conectadas que en ningún otro momento histórico. Pero a pesar de estas circunstancias, las fronteras entre los individuos se alzan cada día más fuertes y altas, las olas de racismo y discriminación avanzan desde diversos territorios del planeta, bañándonos con su discurso de odio a su paso. El recelo a lo diferente, a lo desconocido, se ve en aumento por la incertidumbre de un futuro mejor, por el capitalismo aplastante y por la situación laboral precaria tras la pandemia de la Covid-19. La población vive un momento de necesidad que se ve incrementado y apoyado en el miedo y, nuevamente, en el odio hacia el extranjero. Como nos dice Del Campo (2003), la percepción de riesgo se incrementa hacia quienes son vistos como una amenaza, es por ello que, en la actualidad y tras el aumento de inmigración, se hace más latente la construcción de un camino conjunto en el desarrollo de las posibilidades de la convivencia.

Podemos, del mismo modo, apoyarnos en el arte como un lugar para crear recorridos de pensamiento, como un espacio para imaginar, reflexionar y vivir, como un medio para aprender a convivir reconociendo la propia identidad y respetando la diversidad (Alsina y Giráldez, 2012). En este sentido, debemos establecer la diversidad cultural como la oportunidad de reconocer y legitimar las diferencias culturales entre los individuos atendiendo a la capacidad recíproca de aceptar y compartir esas características propias. A este respecto, en el año 2001, se publica la Declaración Universal de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] sobre Diversidad Cultural que empieza:

La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y el espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y a las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras. (p. 67)

Antes de entrar en el concepto de diversidad, deberíamos parar y entender desde donde surge, ya que la visión difusa que se nos muestra del término cultura no es otra cosa que una organización, aún más difusa, de la diversidad (García et al., 1997). En esta línea, nos recuerda Busquet (2015) que “la palabra «cultura» es una palabra polisémica. Uno de los problemas que plantea su estudio es la ambigüedad en el uso del concepto y la falta de rigor y precisión al utilizarlo” (p. 13). Nos enfrentamos, en este sentido, ante una batalla campal entre significados y significantes, entre lo estático y lo inmutable, entre el «nosotros» y el «otro».

## 2. La memoria colectiva o conciencia cultural

Según la RAE, *cultura* se entiende como “conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.” (Real Academia Española, s.f., definición 3). Busquet (2015) nos habla del origen etimológico de la palabra, y establece dos concepciones o visiones que se han ido dando de la cultura a lo largo del tiempo, estas son: la concepción humanista y la concepción antropológica. Con anterioridad temporal, “la concepción humanista tiende a identificar la cultura con el arte; en otras palabras, con las obras, los textos y las prácticas que tienen como función primordial la creación y la expresión de significados” (Busquet, 2015, p. 12). El problema de esta visión se encuentra en la categorización de un término más referido a lo que hoy denominaríamos como la alta cultura o más de actualidad, la cultura de la élite. Además, al cerrar el concepto a un solo ámbito encontraríamos tensiones y resistencias con el resto de formas culturales establecidas hoy en día, dichas como: costumbres, valores, expresiones... que ampliarían la definición anterior.

Situándonos entonces en un pasado más próximo y desde la concepción antropológica (Busquet, 2015), encontramos diversas autoras y autores que tratan de entender y exponer la

cultura desde la premisa de que sólo es comprensible a partir de sus criterios internos. En esta búsqueda de sentido dentro de un término que, aparentemente, engloba tantos significados, nos encontramos con Casanova (2005) que define la cultura desde lo múltiple, desde el grupo, como aquellos “fenómenos plurales y multiformes que se producen como procesos continuados de creación y recreación colectiva” (p. 22), considerándonos, en el desarrollo humano, al nivel de creadores y consumidores de culturas.

Mazrui (1990) nos expone las siete funciones de la cultura (citado en Andrus, 2001, p. 15) que explican el proceso básico que sigue una persona a la hora de entender el mundo y de relacionarse, todo ello en base al contexto cultural en la que haya sido criada. Estas son: la percepción o visión del mundo, el comportamiento humano, la base de la identidad, los sistemas de valores, los modos de comunicación, la etnia (incluyendo raza y clase social) y los sistemas de estructuración social. Lo cual nos muestra que la cultura, desde una visión global del término, recoge tantos y variados aspectos que la mayoría de nosotros y nosotras nunca llegaremos a entender la influencia real que tiene en nuestros propios actos y, por supuesto, en los de los demás.

Después de realizar este recorrido, llegamos a la conclusión de que si decidiéramos desglosar y presentar dicho concepto desde todas las visiones, se sucederían páginas y páginas con definiciones cada vez más variopintas entre sí, pero con un núcleo común: la sociedad. Establecemos, por tanto, el término «cultura» como una construcción histórica y social de carácter implícito que no se puede delimitar. Coincidimos con García et al., (1997) en la insistencia de que es un concepto difuso, inacabado y en constante movimiento que varía según el espacio y el tiempo, recogiendo la memoria colectiva o la conciencia de las distintas sociedades.

### 3. El murmullo de la comunidad

En este momento de globalización en el que nos situamos, las “redes entrecruzadas de comunicación ponen al mundo a la escucha de sí mismo, es como si el mundo formara una comunidad de vecinos” (Soriano, 2005, p. 175). En este sentido, las redes sociales son un buen ejemplo de comunidad, en el más amplio y estricto significado del término nos exponen un conjunto de personas con unos intereses en común. Como veníamos diciendo, nos encontramos con sociedades mestizas culturalmente, en donde se libra una batalla entre culturas dominantes y dominadas, macroculturas y microculturas (Banks, 2010).

Esta batalla, de la misma manera, se establece dentro de las sociedades e, incluso, dentro de los grupos sociales generados. Las sociedades no se componen únicamente de individuos, sino de relaciones objetivas entre posiciones (Martín-Criado, 2004), entre los de dentro y los de fuera, entre los distintos lugares que puede ocupar cada sujeto dentro de un mismo grupo según sus características individuales. Es decir, debemos ser conscientes de que dentro de cada grupo o comunidad se establece una jerarquización que condicionará las relaciones sociales que se establecen dentro y que marcarán el papel que desempeña cada componente.

Deberíamos hablar, en consecuencia, de la existencia de múltiples culturas y estados en un mismo contexto y espacio. En Occidente y de manera general, podríamos decir que coexisten dos culturas, en palabras de Soriano (2005) “una cultura mediática, occidental

desterritorializada, no coercitiva, que hace que la juventud de prácticamente todos los países de Europa tengan ciertos valores comunes, y ciertas formas de invertir su tiempo” (p. 135). Pero al otro lado, conviviendo de manera paralela, nos encontramos con una cultura nacional, propia de la tradición y la historia del lugar.

Banks (2010) nos expone que llamamos macrocultura a la cultura global común (nacional), la que es compartida más ampliamente, mientras que denomina microculturas a todas aquellas subculturas que surgen dentro de una macrocultura como grupos culturales específicos, los cuales, aun compartiendo los mismos valores, normas y características que la cultura global, pueden llegar a interpretar y expresarse de diversas formas ajenas a esta. Lo que nos conduce, en algunos casos, a malentendidos y conflictos culturales dentro de un mismo territorio geográfico. En definitiva, podemos concluir que en un mismo territorio pueden convivir diversas culturas, pero es que, incluso, en un mismo sujeto interfieren diversas culturas. Un individuo tiene acceso a más de un conjunto de conocimientos y valores, lo que le generará diversos modos de pensamiento y acción, adquiriendo competencias en varias subculturas.

Si hablamos en términos de iguales y diferentes, de «nosotros» y «otros», deberíamos establecer qué directrices son las que determinan la inclusión/exclusión de cada individuo en estas categorías (Soriano, 2005) ya que “mantener que existe una cultura dominante frente a otras minoritarias es establecer con relativa claridad las fronteras entre las que una y otras se mueven y se enfrentan” (García et al., 1997, p. 232) cuando ni siquiera sabríamos decir, con exactitud, a cual pertenecemos. Desdibujar esa línea divisoria entre conceptos debe proceder hacia la cohesión social, hacia el sentido de pertenencia de comunidad, y hacia la certeza de que el combate por el espacio de poder en una sociedad no se realiza por medio de las culturas sino de los individuos. La definición de «nosotros» con respecto al «otro» nos sirve como forma de autoafirmación e identificación, pero debemos establecer que en un sistema de dominación, como el que hemos estado planteando, no todas las diferencias tienen el mismo peso ni son igualmente reconocidas (García et al., 1997) por lo que, afirmar esas diferencias solo nos mostrará nuestro lugar dentro del sistema dominante.

La comunidad es, en este sentido, el elemento fundamental para ganar el combate, para lograr la interacción entre personas que comparten significados y representaciones sociales (Del Campo, 2003), pudiendo ser un factor integrador o divisor entre los distintos grupos que se desarrollan en un mismo contexto. Nunca antes hemos contado con tantos conocimientos comunes, compartido tantas imágenes y palabras, entendido las mismas referencias y valores, pero ello, a menudo, nos mueve a unos y a otros a afirmar con más fuerza nuestra diferencia (Rodrigo-Alsina, 2004). Nos dice García (2003) que el problema se haya en el fraccionado espectro social: a un lado, los que estaban, la comunidad de acogida con su lengua, cultura, pensamiento...al otro lado, los que llegan, que suelen tener una procedencia diversa y, por tanto, no comparten nada de lo mencionado con anterioridad, por lo que, indiscutiblemente, procesarán todo de manera divergente.

En general, el planteamiento que se ha llevado a cabo es la asimilación e incorporación de este lado del espectro, del de llegada, a la cultura del otro lado. Esta noción asimilacionista asume que los individuos deben renunciar a sus culturas e idiomas locales para ser incluidos y participar de manera efectiva en su nuevo lugar de residencia, adoptando la cultura de acogida como propia. Pero como nos dice Banks (2008) esta concepción nos sugiere que los derechos de los grupos van en detrimento de los derechos del individuo.

Banks (2008) expone que la ciudadanía desde una visión eficaz y transformadora ayudaría a los individuos a adquirir el conocimiento, las habilidades y los valores necesarios para convivir dentro de los distintos niveles de comunidad: local, regional y nacional. La cultura dominante de cada territorio debería incorporar las experiencias, culturas e idiomas de las personas que acoge, de esta manera no solo ayudaría a la integración y reconocimiento de la igualdad cívica de las minorías y de los grupos marginados sino que enriquecería la cultura de acogida. En definitiva, la concepción de ciudadanía en nuestros modernos tiempos líquidos, debería ser ampliada para incluir los derechos culturales y los derechos de grupo, ya que como cualquier otro término, la ciudadanía evoluciona para reflejar el desarrollo histórico y social de cada tiempo y dentro de la sociedad multicultural en la que nos encontramos, la democracia cultural debería ser una realidad irrefutable.

En esta búsqueda de la pertenencia, de la cohesión social y la inclusión de las minorías, surgen una serie de términos que tratan de dar respuesta a lo desconocido, al miedo a lo nuevo, al inminente rechazo que sufren diversos individuos con motivo de sus características de género, de raza, de etnia, de clase social, de cultura; con motivo de encontrarse, simplemente, al otro lado del espectro social. Hablaríamos, por tanto, de pluriculturalidad, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad.

#### 4. El silencio tras el concepto

Hemos realizado un recorrido del saber en torno al concepto de cultura, sus diferentes acepciones, la dicotomía entre cultura y territorio, entre mayorías y minorías, y hemos establecido el término diversidad cultural como eje central implícito en todas las interpretaciones. En este sentido, asentamos la idea de que la diversidad es entendida en plural y, por tanto, recogería no solo las diferencias culturales, sino también aquellas respecto del género, la religión, la orientación sexual, la clase social, la etnia, la raza, el nivel económico, las características individuales y las habilidades físicas y mentales. En palabras de Chalmers (2003) *todos* los aspectos. Desde esta situación, nos cuenta Aguado (1991) que tanto en el ámbito educativo como en el de la sociología y la política han ido surgiendo de forma indiscriminada y, a menudo, los seguimos utilizando sin un sentido concreto, diversos términos que incorporados a la raíz «cultural» han intentado dar respuesta a la diversidad con la que convivimos. Para lograr responder en cada caso lo que se pretendía, y dejar atrás la ambigüedad semántica derivada por el uso incierto de los prefijos «multi», «inter», «pluri» y «trans», a finales de los años setenta, expertos del Consejo de Europa plantean una “precisa” definición de cada uno de ellos (Aguado, 1991).

Antes de entrar en la definición de cada uno de los conceptos deberíamos entender de dónde surgen y el por qué. Tras la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) y con el desarrollo de una visión más liberal y asimilacionista empiezan a surgir diversos movimientos de protesta que ponían de manifiesto la insatisfacción de la sociedad debido al estatus de los grupos culturales y étnicos minoritarios (Aguado, 1991). En este sentido, las consecuencias originadas por el Movimiento por los Derechos Civiles (1956-1969) en Estados Unidos, establecen una influencia significativa en la institución educativa, ya que exigen una reforma en los planes de estudio que reflejen las experiencias, historias, culturas y perspectivas de los grupos étnicos, así como

la contratación de profesorado y personal administrativo de estas minorías, de tal forma que el alumnado tuviera modelos con los que identificarse (Banks, 2010).

En este momento y bajo estas circunstancias, se comienza a hablar del término multicultural que, “se podría definir como la presencia de diversas culturas en un mismo territorio en que solo coexisten” (Peinado, 2021, p. 87). Por su parte, nos dice Castiel (2001) que la multiculturalidad en los individuos se expresa en la medida en que es insertado en los diferentes grupos sociales, asimilando e incorporando en su cotidianidad las culturas institucionales dadas etnográficamente.

La multiculturalidad fue una primera manera de aceptar e interpretar la convivencia de múltiples culturas en un mismo contexto, dándose unidas temporal y espacialmente pero con la suficiente lejanía actitudinal que les permitiera la distancia entre ellas (Casanova, 2005). Este planteamiento, por tanto, no busca la inclusión de las distintas culturas, no busca la relación y enriquecimiento entre ideales culturales sino que se limita a un simple: “vive y deja vivir”. Lo que termina acentuando las diferencias entre los individuos que componen cada comunidad social.

En esta línea, pluricultural es casi un sinónimo, con la diferenciación de situarnos en un particular, es decir, subrayando la existencia de diversas culturas, se resalta únicamente su pluralidad (Leurin, 1987 citado en Aguado, 1991). Un paso más allá situaríamos la interculturalidad, con su prefijo «inter» se refiere a entre, a la unión, a la interdependencia, reciprocidad y simetría entre las culturas (Bartolomé, 2001) que conviven. Este término busca superar las carencias del concepto de multiculturalidad, tratando de reflejar la interacción de las diferentes culturas entre sí (Díaz, 2012). Este planteamiento nos muestra que las personas que componen cada grupo cultural son capaces de relacionarse e integrarse con personas externas a este, lo que podría originar la búsqueda de lo común y el enriquecimiento de lo diverso.

Por último, nos encontramos con la transculturalidad, el prefijo «trans» nos indica al otro lado o a través, por lo que implica un movimiento, indica el paso de una situación cultural a otra (Leurin, 1987 citado en Aguado, 1991). Siendo un término menos usado que los dos anteriores, “busca establecer vínculos y relaciones más allá de la cultura misma en cuestión, creando hechos culturales nuevos que nacen de la fusión y no de la unión, ni de la integración cultural que interesa a una determinada transacción” (Peinado, 2021, p. 88). Estos conceptos, como hemos visto, surgen desde el etnocentrismo cultural, desde la creencia de que la cultura propia de cada territorio es superior a la cultura de origen de la persona inmigrante y pretenden, desde cada uno de ellos, buscar una solución para respetar nuestras diferencias y celebrar aquello que nos une.

## 5. La realidad en el acto pedagógico

Situémonos desde el pupitre del aula, desde la visión del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que como nos recuerda Acaso (2009) “es el estudiante el verdadero constructor del currículum y para que enseñar sí sea posible, hay que aceptar que lo que el profesor enseña nunca es lo que el estudiante aprende” (p. 185). Porque la educación es un proceso donde interactúan muchos más elementos y factores que la dualidad

profesorado-alumnado y debemos, desde esta pluralidad y diversidad que recogen las aulas, tener en cuenta cada uno de ellos.

Como hemos dicho, los elementos y factores que interfieren en el proceso enseñanza-aprendizaje son fundamentales para generar entornos inclusivos o segregadores. En este sentido, el contenido que impartimos es de vital importancia ya que, sin darnos cuenta, estamos aprendiendo de aquello que no nos enseñan, porque lo ausente, tiene, en la mayoría de los casos, mucho más peso que lo presente (Acaso, 2009). Está en nuestras manos “construir una historia de la educación desde los relatos que no existen, por estar silenciados por las condiciones sociales que han generado marginalidad y subordinación” (Hernández y Aberasturi, 2014, p. 4) o por cualquier otra condición tanto excluyente como inocente.

Debemos entender que las escuelas, en sus orígenes, fueron creadas para los varones de la etnia dominante, para difundir y legitimar la “cultura culta” y para construir una identidad nacional y diferenciada del exterior (Enguita, 1997). La educación había sido configurada como una respuesta mediada de la figura predominantemente masculina eurocéntrica. Por lo que, y como nos vuelve a decir este autor, Enguita (1997), “los trabajadores fueron incorporados a la escuela burguesa, las mujeres a la de los hombres y los gitanos a la de los payos” (p. 111). Lo cual no tendría mayor importancia si la institución educativa no siguiera transmitiendo y valorando, aun en la actualidad, una cultura sobre las otras, sino que participara de una cultura neutra que recogiera a todas las personas o que fuera ajena a ellas, dicho lo cual nos mostraría a todas en la misma posición inicial.

Como nos cuenta Aguirre y Jiménez, (2009) nos resulta evidente que no podemos ni debemos hablar por el «otro», desde la democracia cultural se expone el imperativo de que todas las personas deben tener la oportunidad y el derecho de hablar por sí mismas. Lo que nos lleva, de vuelta, a la problemática para definir ese «otro». Desde este dilema y con la presencia en los centros educativos de alumnado en situación de aislamiento y exclusión social, surge la educación multicultural, término acuñado por Banks (2010), que trata de dar una respuesta a la diversidad recogiendo las similitudes. En palabras de Banks (2010) “la educación multicultural es al menos tres cosas: una idea o concepto, un movimiento de reforma educativa, y un proceso”<sup>1</sup> (p. 3). Este planteamiento educativo busca que todo el alumnado, con independencia de su género, clase social, etnia, raza o cultura, tenga las mismas oportunidades de aprender en la escuela. Ayudando a los y las estudiantes a comprender que sus identificaciones culturales, nacionales, regionales y globales están interrelacionadas con el del resto de personas del aula y de que se encuentran en constante cambio y evolución.

Desde esta misma visión pero en un contexto europeo no anglosajón (Bartolomé, 2001), surge el concepto de educación intercultural, el cual se muestra en relación y similitud con el término dado por Banks (2010) de educación multicultural pero que se ha empleado, preferentemente, en Estados Unidos (Aguado, 1991). “La educación intercultural parte de promover relaciones positivas entre diferentes grupos culturales dentro de la escuela, de confrontar la discriminación, racismo y exclusión en las aulas” (Peinado, 2021, p. 83). Una vez hemos analizado la educación multicultural e intercultural, nos centraremos en el arte y las propuestas que surgen desde la educación artística. Para ello, se expondrá el significado del

---

<sup>1</sup> Traducción de la autora: “Multicultural education is at least three things: an idea or concept, an educational reform movement, and a process” (Banks, 2010, p. 3).



concepto diversidad cultural en el ámbito artístico denominado por Chalmers (2003), los diferentes modelos que se generan, el contenido y el papel del docente en el acto pedagógico.

## 6. La mirada diversa desde la educación artística

Al igual que la educación en la antigüedad, la educación artística se ha basado en el predominio eurocéntrico de los enfoques decimonónicos de las artes (Aguirre y Jiménez, 2009), hecho que ha apoyado el discurso normativo de la institución educativa, ratificando saberes y dejando fuera de la escuela diversas formas artísticas y estéticas que no se correspondían con la cultura dominante occidental. Para comprender el recorrido histórico que nos ha llevado hasta aquí, hemos de tomar conciencia de cómo a lo largo de los siglos el arte ha explicado la diversidad humana como el resto de disciplinas, con una profunda compenetración de racismo, egocentrismo, etnocentrismo y eurocentrismo (Chalmers, 2003). Actualmente, se intenta mostrar las posibilidades del arte como medio de transformación e integración, como una forma de búsqueda social que posibilite apoyar la unidad dentro de la diversidad.

En esta búsqueda, Chalmers (2003) establece la diversidad cultural como una práctica que facilita las herramientas para enfrentarse a la vida y a la pluralidad positivamente, pero para ello, nos dice, se debe realizar una reformulación del currículo educativo. Hasta ahora la multiculturalidad se ha abordado como un contenido aislado que tratar en una o dos unidades didácticas, y no como una «actitud» ante la sociedad líquida en la que nos encontramos. En general, tanto la educación multicultural como la visión de la diversidad cultural en el ámbito artístico buscan lo mismo, la integración de todo el alumnado, sin distinciones, por medio de la reestructuración del sistema educativo y la modificación del currículo. La diferencia radica en los medios para lograrlo. Chalmers (2003) nos expone que la diversidad cultural en el ámbito artístico no se basa simplemente en la inclusión del arte de otras culturas en el currículo, sino que busca la comprensión de que el arte se enfrenta con ideas, necesidades y valores que pueden darse en todas las sociedades, que pueden encontrarse en todos los tiempos y lugares, dándole, aparentemente, un golpe a la norma monocultural que se había establecido en los currículos educativos, como hemos visto, por la visión eurocéntrica dominante.

Este modelo educativo exige un cambio en el currículo, no sirve un simple reajuste, sino que necesita “ocuparse de estudiar momentos o situaciones culturales, dando la voz a las personas que las protagonizan” (Aguirre y Jiménez, 2009, p. 37), precisando respuestas que no estén culturalmente sesgadas. Por lo que las creaciones artísticas de cada cultura deben ser entendidas desde aquellos que pertenecen a ella o sino, como nos alertan Aguirre y Jiménez, (2009), estaremos realizando, únicamente, un trabajo de resignificación, reformulando las creaciones y alejándonos de la verdadera intención de quien lo produjo.

No se debe abarcar simplemente el estudio de otras culturas o la visión distante que se tiene de estas cuando se analizan desde fuera, se debe propiciar una comprensión real que incorpore las microculturas y los microrrelatos, atendiendo a las necesidades y diversidades del alumnado desde su propia identidad individual. No es necesario abordar cuestiones multiculturales por separado de lo que sucede en el aula, ni tampoco eliminar contenido del plan de estudios para que nos “dé tiempo” de incorporar y abordar la perspectiva multicultural. Se debe generar en el

aula una atmósfera en la que la cultura de cada alumna y alumno se reconozca, se comparta y se respete (Chalmers, 2003). Como nos dice Aguirre (2007) posibilitando la escucha de todas las voces, incluidas aquellas que quedan silenciadas o minimizadas por las prácticas escolares tradicionales.

Chalmers (2003) opina que se debe conocer y valorar tanto las prácticas artísticas tradicionales como las de otras culturas, lo cual, no significa el abandono de los cánones occidentales sino una invitación a concebir esta visión como una parte más del conjunto, entendiendo que no existe una sola historia del arte, sino múltiples historias diferentes y, a veces, rivales. Se debe reconocer que la idea de arte varía en función del lugar y del tiempo e, incluso, de la cultura. Por lo que una misma obra puede valorarse desde indefinidas formas. Por último, no solo se debe prestar atención al arte producido en todas las partes del mundo, sino también a todas esas personas que lo han producido.

Durante el desarrollo de este modelo se han ido dando avances y pasos, a veces erróneos otros acertados, hacia lo que hoy consideraríamos el mejor planteamiento posible que llevar a cabo en las aulas pluriculturales. Exponemos, a continuación, los cinco enfoques u orientaciones curriculares, recopilados por Aguirre y Jiménez (2009), que se han establecido en torno a la diversidad cultural en educación artística. Debemos aclarar que estos enfoques originariamente y como describen Aguirre y Jiménez (2009) pertenecen a Grant y Sleeter (1989) y Banks (1989). Para facilitar la comprensión del lector o lectora, se ha creado una tabla donde se recogen las ideas claves de cada uno de ellos a modo de definición y las posibles limitaciones que presentarían al ser llevados a cabo en cualquier centro educativo.

ENFOQUES EDUCACIÓN ARTÍSTICA MULTICULTURAL		
Nombre	Definición	Posibles limitaciones
Enfoque aditivo	Se <b>incluye</b> en los currículos cierto contenido relacionado con las diversas culturas.	Al simplemente incluir contenido de otras culturas, se podría generar más discriminación y segregación entre el alumnado de cada grupo cultural.
Enfoque de las relaciones humanas	Se utiliza la educación artística como medio para <b>mejorar</b> el bienestar de la clase, enfatizando lo común y obviando las diferencias.	Al centrarse en el uso de elementos artesanales o de rituales y festividades, no se genera una actitud real ante la diversidad, sino que se encierra en un contenido aislado del currículo.
Enfoque de estudio del grupo	La educación multicultural se <b>estudia</b> únicamente desde un grupo particular.	Al concentrarse en un solo grupo, no se reconoce el resto de minorías, por lo que, se estaría creando una discriminación desde la selección de los excluidos.

Enfoque multicultural	Se <b>analiza</b> un tema común desde diferentes perspectivas, no solo culturales, usando variadas estrategias cognitivas.	Se pueden presentar dificultades para implementar este enfoque, ya que requiere la revisión del plan de estudios, la capacitación del profesorado, la identificación y desarrollo del material didáctico de diversos grupos culturales...Un desarrollo continuo y constante que no se puede realizar en todos los centros educativos.
Enfoque reconstructivo	Se prepara al estudiante para que <b> cuestione y cambie </b> el sistema normativo del arte, promoviendo el cambio social.	A la hora de ser llevado a cabo podríamos encontrarnos con imposibilidades prácticas, ya que la realidad del aula (alumnado) y del docente puede generar dificultades en torno al cambio debido a la controversia del propio contenido. Debemos entender que los límites de lo normativo se encuentran aún difusos.

Tabla 1. Extraído de Aguirre y Jiménez (2009). Fuente: Elaboración propia.

Para poder llevar a cabo lo expuesto hasta ahora, no podemos olvidar el papel fundamental que desarrolla la o el docente en el acto pedagógico, dicho lo cual, presentamos el ideal a seguir de un educador artístico multicultural. Andrus (2001) desde esta definición del profesorado nos comenta que son personas que han realizado y resuelto sus prejuicios personales por lo que aceptan sus raíces culturales; poseen una comprensión inclusiva del multiculturalismo y realizan un enfoque antropológico de la educación artística; tienen sensibilidad con los antecedentes culturales de los demás, adaptándose a las necesidades culturales de su alumnado; entienden las tradiciones de las diversas culturas; y son comprometidos en su formación continua en cuanto a multiculturalismo y diversidad. Por su lado Chalmers (2003), nos expone la necesidad de que los educadores artísticos sean capaces de analizar y detectar aquel material didáctico que es racista, mostrándose dispuestos a desarrollar un material culturalmente adecuado que complete o sustituya a los ya existentes, apoyando el crecimiento personal, social y académico de todas las personas del aula.

Como vimos en el apartado 2, la cultura presenta siete funciones (Mazrui, 1990), la mayoría de las iniciativas educativas dirigidas a trabajar el multiculturalismo, como nos recuerda Andrus (2001) suelen dirigirse a la cinco y seis. Es decir, a los modos de comunicación (el aspecto lingüístico) y a la etnia (incluyendo raza y clase social). Pero debemos tomar consciencia de que el profesorado debe o debería responder a todas las funciones.

En relación con la primera, la capacidad del educador para entender la visión del mundo que tiene su alumnado se vuelve fundamental a la hora de comprender las posibles respuestas que

se generarán dentro y fuera del aula, debemos entender que no todas las personas respondemos de la misma manera a las mismas preguntas, y por qué ocurre esto.

La segunda nos expone el comportamiento humano, por lo que el profesorado debe prever que las actitudes de sus alumnas o alumnos variarán según su cultura. No es lo mismo la visión de la mujer que posee un estudiante europeo que la que poseerá un estudiante de origen latino, por lo que su comportamiento hacia ella, queramos o no, no podemos esperar que sea el mismo.

La base de la identidad se nos mostraba en la tercera función de la cultura, el profesorado debe entender que las identidades individuales y grupales de cada individuo son formadas histórica y socialmente desde su cultura específica. La falta de comprensión de ello puede generar malinterpretaciones en aspectos relacionados con el autoconcepto e imagen del estudiante.

En cuanto a la cuarta función, los valores están condicionados por la cultura, los y las docentes que conozcan estas diferencias realizarán su labor de manera más eficaz y facilitarán el aprendizaje de toda la clase.

Como hemos ido viendo, la educación no es neutral, el profesorado desde este conocimiento debe enseñar a su alumnado a posicionarse críticamente, analizando los problemas que se generen desde una perspectiva global que acoja a todas las personas. Coincidimos con Andrus (2001) al decir que la clave de una educación multicultural se basa en que el profesorado honre y valore la diferencia cultural, sea capaz de aceptar y respetar las culturas del resto y, reconozca la mentira detrás de la supuesta inferioridad o superioridad de unos grupos sobre otros.

## 7. Conclusiones: el encuentro entre identidad y otredad

La construcción de la identidad y de la sociedad, como hemos ido viendo, no es un proceso que se genera de manera individual, sino que necesita de la interacción con otras personas para su desarrollo. Se va levantando por medio de un contraste dialógico entre «nosotros» y los «otros» (Soriano, 2005), a través de la relación que se establece entre semejanzas y diferencias, a partir de la mirada propia y externa. Lo anterior significa que antes de ser un proceso de autoconocimiento personal y propio, se plantea inevitablemente como un asunto colectivo y social. Debemos entender, por tanto, que la escuela como lugar de interacción y confluencia de personas, como un espacio de acción colectiva organizada, se muestra como un entorno en el que no solo se respalda la construcción de la identidad individual, sino que se configura, de forma paralela, una identidad colectiva entre el alumnado conviviente. Una identidad colectiva que facilitará la interacción y convivencia entre personas dentro del aula.

Todas las personas necesitan y recurren al arte, esto significa que, aunque nosotros y nosotras procedamos de diferentes contextos/culturas y contemos con diversas características individuales, al analizar las razones que nos llevan a crear arte, a apreciarlo, a utilizarlo, veremos que es mucho lo que nos une, porque las funciones principales del arte son

universales. El reto al que nos enfrentamos se halla en la importancia de entender que la diversidad cultural no busca la aceptación de la institución educativa, sino que pretende, principalmente, no ser utilizada como pretexto para la exclusión social. Debemos empezar educando para identificar y abandonar los prejuicios que nos han construido socialmente en torno a los grupos minoritarios, a lo diferente, a lo que se sale de la norma.

Como decíamos, la educación en esta modernidad líquida no se puede presentar como algo sólido e inmutable, debe recoger el cambio y el dinamismo del mundo que se presenta fuera de sus aulas. Debe incorporar las microculturas y los microrrelatos, atender a las necesidades del alumnado, comprender la diversidad desde todas sus variables, apostar por la integración y la cohesión social. Debe acoger y proteger a todas las personas, de forma que en cada grupo se mantenga la identidad individual de sus componentes pero se reafirme, con fuerza, la identidad colectiva que se genera involuntariamente dentro del entorno educativo. La educación actual debe reforzar el sentimiento de convivir en un mundo en donde estamos cambiando, somos diversos y esto mismo es lo que nos une.

## REFERENCIAS

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas Prácticas en la Enseñanza de las Artes y la Cultura Visual*. Los libros de la Catarata.
- Aguado, M. T. (1991). *La educación Intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones*. Seminario de Educación Multicultural de Veracruz. Lecturas de Pedagogía Diferencial. Editorial Dykinson.
- Aguirre, I. (2007). Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística. *Congreso de Formación Artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe 2007*.
- Aguirre, I. & Jiménez, L. (2009). Diversidad cultural y educación artística. En I. Aguirre, L. Jiménez, L. & L. G. Pimentel (Coords.). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. (Colección Metas Educativas 2021) (pp. 31-43). Fundación Santillana: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Alsina, P. & Giráldez, A. (Coords.) (2012). *La competencia cultural y artística: 7 ideas clave*. Colección Ideas Clave. Editorial GRAÓ.
- Andrus, L. (2001). The Culturally Competent Art Educator. *Art Education*, 54(4), 14-19.
- Banks, J. A. (2008). Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age. *Educational Resercher*, 37(3), 129-139
- Banks, J. A. (2010). Multicultural Education: Characteristics and Goals. En J. Banks & C. A. McGee (Eds.). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (pp. 3-26). John Wiley & Sons, Inc.
- Bartolomé, M. (2001). Identidad y ciudadanía en adolescentes. Nuevos enfoques desde la educación intercultural. En E. Soriano (Coord.). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural* (pp. 75-107). Editorial La Muralla, S.A.

- Bauman, Z. (2005). *Identidad*. Editorial Losada.
- Busquet, J. (2015). *La cultura*. Editorial UOC.
- Casanova, M. A. (2005). La interculturalidad como factor de calidad en la escuela. En E. Soriano (Coord.). *La interculturalidad como factor de calidad educativa* (pp. 19-40). Editorial La Muralla, S.A.
- Castiel, C. (2001). Movimientos migratorios y educación. El desarrollo de la identidad étnico-cultural: un estudio de casos Brasil-Japón. En E. Soriano (Coord.). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural* (pp. 45-70). Editorial La Muralla, S.A.
- Chalmers, F. G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Del Campo, J. (2003). Resolución de conflictos en realidades multiculturales. En Soriano, Encarnación (Coord.). *Diversidad étnica y cultural en las aulas* (pp. 159-179). Editorial La Muralla, S.A.
- Díaz, A. M. (2012). El valor de las historias de vida en los procesos de integración socioeducativos de inmigrantes en Lucena del Puerto (Huelva). En J. I. Rivas et al. (Coord.). *Historias de vida en educación: sujeto, diálogo y experiencia* (pp.81-85). Barcelona: Dipòsit Digital UB.
- Enguita, M. F. (1997). Los desiguales resultados de las políticas igualitarias: clase, género y etnia en la educación. En M. F. Enguita (Coord.). *Sociología de las Instituciones de Educación Secundaria* (pp. 107-122). Editorial Horsori.
- García, J. et al. (1997). La educación multicultural y el concepto de cultura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 223-256.
- García, F. J. (2003). De la interculturalidad al mestizaje: lenguas, culturas y conocimiento. En Soriano, Encarnación (Coord.). *Diversidad étnica y cultural en las aulas* (pp. 95-129). Editorial La Muralla, S.A.
- Hernández, F. y Aberasturi, E. (2014). Las historias de vida como alternativa para visibilizar los relatos y experiencias silenciadas de la educación. *Tendencias pedagógicas*, 24.
- Martín-Criado, E. (2004). El idealismo como programa y como método de las reformas escolares. *El mundo en la red*, 3-4, 18-32.
- Peinado, M. A. (2021). De la diversidad cultural a una educación transcultural. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión*, 7, 82-91.
- Real Academia Española. (s.f). Cultura. En *Diccionario de la lengua española*.
- Rodrigo-Alsina, M. (2004). Cuestionamientos, características y miradas de la interculturalidad. *Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, 4, 53-68.
- Soriano, E. (2005). Diagnóstico de la identidad cultural en escuelas multiculturales e intervención educativa. En E. Soriano (Coord.). *La interculturalidad como factor de calidad educativa* (pp. 175-208). Editorial La Muralla, S.A.

UNESCO (2001). *Actas de la Conferencia General, 31<sup>a</sup>. Reunión, Volumen 1, Art. 1. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.*