

A EDUCACIÓN NA DIVERSIDADE: CIDADES EDUCADORAS

Alicia Cabezudo

Cidades Educadoras Delegación Cono Sur
Rosario. Arxentina

ENCADRAMENTO TEÓRICO

¿Existe algún país onde todos falen o mesmo idioma, pertencen á mesma raza e comparten crenzas, cultura e tradicións idénticas? A resposta máis probable a esta pregunta é que, practicamente, non existe ningún. No mundo contemporáneo cada Estado adoita englobar un mosaico de pobos. Así, en case tódolos países, ademais dunha maioría que comparte un patrimonio histórico e cultural común, viven grupos máis pequenos, as minorías, cada un deles con características de seu.

Dentro dos confíns dun país, a coexistencia pacífica dos diferentes grupos nacionais, étnicos ou relixiosos é unha vantaxe e unha fonte de enriquecemento social e cultural. Isto non é unha utopía. Moitos Estados lograron conciliar con éxito aspectos de importancia fundamental –igualdade, non discriminación, seguridade nacional, integridade territorial e independencia política– co respecto e a

protección da identidade dos diversos grupos que compoñen a súa cidadanía.

Non obstante, esta coexistencia de grupos diferentes non sempre é pacífica. Os conflitos étnicos poden ser violentos e destructores, xeran unha reacción represiva, atentan contra a unidade dos Estados nos que se producen e poden involucra-los países veciños. Así mesmo, cando non se respectan os dereitos das minorías prodúcese unha violación, a miúdo xeneralizada, de dereitos humanos universalmente aceptados. As sociedades hoxe, poñen en crise modelos de identidade estáticos e monolíticos que requiren unha nova definición das identidades. “Recoñecerse” nestas sociedades extraordinariamente complexas significa interactuar libremente e “con atención ó outro”, vivir, crear, traballar para que a identidade de cadaquén se realice en necesarios espazos comúns, que son xeralmente urbanos.

Unha nova definición das identidades constitúe un punto neurálxico e

central dunha sociedade multicultural, o que aparentemente parecería empurrarnos a abandona-la esperanza de fusións e de integracións. Sen embargo, cada identidade, cada grupo, pide ser aceptado nas súas diferentes realidades, o que fai enxerga-la posibilidade dun novo pacto, dunha nova negociación conciliatoria. Que cada un recoñeza a identidade do outro, pero xuntos, complementándose, tratándose de igual a igual, discuti-los propios e múltiples puntos de vista: só así construiremos unha parcela de sociabilidade no que hoxe se presenta como posible. Deste xeito cada un asume a responsabilidade de participar, na medida das súas posibilidades, nunha vida social e cultural non preestablecida e inmutable, senón “inventada” cada día.

Nas cidades actuais, os vellos modelos de exclusión súmanse a novos procesos de marxinação que adquiren unha fenomenoloxía ben diferente. Estes procesos afectan tamén a individuos, sexa pola súa condición de diminuídos, porque pertencen a certo ciclo productivo, a unha determinada idade, a un modelo de organización familiar ou porque posúen tal característica que os fai “distintos”. Concretamente, non se pode pensar nos movementos migratorios contemporáneos, a pesar do seu específico alcance socioeconómico e cultural e o “impacto” que producen na sociedade como a única causa da

realidade multicultural e interétnica que vivimos. Por iso é necesario un enfoque histórico do fenómeno, que dea unido ós criterios de análise unha dimensión temporal.

Trátase de examinar, especificamente, cómo o espacio e o tempo marcan a relación entre os individuos dunha sociedade e cómo predeterminan redes e modalidades comunicativas. Un tempo que a miúdo non ten tempo para a memoria —a memoria que une o novo co vello— co que se provocan barreiras na continuidade das historias individuais dunha comunidade, dun pobo.

Daquela, hai que reivindicar con forza un “tempo” que sexa capaz de establecer un novo concepto de comprensión e benestar. Para isto cómpren espazos máis ou menos formalizados que fomenten o encontro.

A *cidade*, os seus protagonistas, as súas institucións, os diferentes espazos e lugares (cada un na súa medida) poden transformarse nun ámbito de educación e cultura, con accións e intencións dirixidas á integración e a asimilación cultural. A cidade cos seus espazos físicos onde interactúan diferentes axentes e con espazos simbólicos, creados polos medios de comunicación e a homoloxación cultural, que adoito van entrelazados. Producción, participación e acceso á información forman parte de

calquera reflexión sobre a educación intercultural.

¿Que tipo de proxectos, que tipo de formación se necesita para unha cidade capaz de amalgamar e acepta-lo outro? Estas preguntas implican a políticos, urbanistas, responsables da produción e da formación. Deles espérase que sexan quen de idear un ámbito “vivable” que logre conxuga-lo desenvolvemento económico coas esixencias do individuo e da colectividade. Cada sociedade que se ve e se viu implicada no fenómeno da multiculturalidade tivo que reconsiderar proxectos xa consolidados, tivo que poñer en xogo novas propostas. O que debe evitarse, sen dúbida ningunha, é a “trampa” da homologación; hai que estimular-la valoración da riqueza das diferencias e da produtividade do intercambio.

A DIVERSIDADE CULTURAL NA CIDADE EDUCADORA

A cuestión do multiculturalismo na cidade suscita o problema educativo fundamental de enfrontarse á realidade de cidades-mundo onde é necesario compaxina-lo que pertence á orde do universal e o que pertence á orde do específico. É, tamén, acepta-lo internacionalismo das nosas sociedades e te-la vontade de reedificar desde o punto de vista conceptual o que a realidade xa coloca perante os

nosos ollos: a existencia de cidades-mundo, que deben ser democráticas, igualitarias para tódolos seus cidadáns, que supoñen unha corrección —mediante fondos públicos e privados e mediante o esforzo de todos— da desigualdade e a marxinação. Tarefa nada doada, por certo.

A cidade é un axente educador por excelencia: un conxunto de oportunidades de aprendizaxe formal, informal e non formal para nenos e adultos; todo o que proporciona ten unha dimensión multicultural. Por iso é necesario que as autoridades do campo da educación na cidade, así como o profesorado que traballa nisto, teñan en conta a complexidade e tenten harmoniza-las experiencias educativas globais de cada un dos individuos, proporcionen información acerca das múltiples ofertas educativas e asesoren os cidadáns sobre as oportunidades que teñen a medida que cambian e se desenvolven as súas necesidades educativas ó longo da vida.

Unha das razóns que fai que a cidade educadora sexa un concepto tan rico é o feito de que desenvolva tantos papeis en relación coa educación. Por si mesma constitúe un recurso educativo (arquitectura, museos, bibliotecas, escolas, xente). É un contexto de aprendizaxe: un medio urbano inflúe sobre a aprendizaxe que ten lugar nel. É un cliente, xa que necesitamos

educar cidadáns que poidan contribuír á vida democrática da cidade. É un provedor, por canto nos ofrece tódolos seus espazos reais e simbólicos para a situación de aprendizaxe.

Pero a realidade é que en moitas cidades de moitos países non se dispón aínda dun sistema educativo formal que claramente especifique obxectivos antirracistas e pluralistas, onde os recursos da cidade axuden ó máximo á súa realización. Pola contra, gran parte da educación formal contribúe a fomentar actitudes e comportamentos etnocéntricos e racistas. O concepto de cidade educadora que contribúa á igualdade racial e cultural no seo da sociedade é un ideal cara ó cal é preciso que vaíamos avanzando.

Por outra parte, cómpre tamén ter en conta nesta análise os tres aspectos fundamentais que a cidade ofrece como niveis operativos necesarios na concepción de educar na diversidade: debemos falar de educación na cidade, educación a través da cidade, educación para a cidade.

Educación na cidade: relacións entre razas

Hai moitos países que teñen unha poboación multirracial e á vez problemas con respecto á relación entre os grupos. Moi a miúdo estes problemas xorden a partir da opresión dalgúns grupos étnicos minoritarios por parte daquel dominante e máis

poderoso. Os membros destes grupos oprimidos viven unha situación suxeita a prexuízos e á discriminación ata un punto que afecta gravemente á súa calidade de vida (vivenda, traballo, educación, diversións). A investigación do profesor T. A. Van Dijk (1987) demostrou que as ideas e manifestacións sobre os diferentes grupos minoritarios en determinados países europeos presentan os mesmos estereotipos e prexuízos desfavorables. Sen dúbida este é un tema que a educación e a cidade educadora non poden pasar por alto. A imaxe do branco como persoa máis civilizada, que vive de acordo coa lei e é xeralmente superior a calquera outro grupo étnico é un legado colonial poderoso e destructivo por mor do cal os brancos sempre consideraron os demais como un problema. Un elemento fundamental será, entón, o de promover accións de vinculación social e afectiva entre as razas, que proporcionen igualdade de educación e desenvolvan por medio desta os valores democráticos máis relevantes.

Educación a través da cidade: recursos multiculturais

A cidade é en por si un recurso educativo: na súa arquitectura, galerías de arte, bibliotecas, museos, acontecementos culturais e de ocio, así como a través das súas institucións educativas formais. As autoridades da cidade teñen a responsabilidade de aseguraren que estes recursos sexan enriquecedores ó máximo no eido



Camino. Eloy Cabrera Capilla, 1979. O respecto é un principio para a educación e o progreso.

educativo e que reflectan a mestura cultural da poboación. De feito, os recursos da cidade non han ser só culturalmente diversos, senón que os educadores teñen que saber facer bo uso desta diversidade. As tradicións dos distintos grupos, as súas festas nacionais, a súa cociña e maneira de vestir, a súa lingua e literatura nacional e popular, os costumes, deben formar parte do acervo cultural urbano e ser respectado como tal por todos. Descoñecer esta realidade significa o primeiro acto de racismo explícito dunha sociedade cara ós seus membros, e os currículos do sistema educativo formal, na maioría dos países europeos e americanos, así o evidencian.

A utilización de recursos multiculturais demostra o recoñecemento

de todos, o interese por coñecer e comprender e o pluralismo ideolóxico, nun mundo que exhibe alarmantes demostracións de intolerancia e xenofobia.

Educación para a cidade: pluralismo democrático

Os habitantes dunha cidade son todos cidadáns, merecen o mesmo respecto e teñen a mesma voz na xestión dos asuntos desta. É necesario tomar decisións que afecten a todo o mundo: se queda excluído algún grupo neste proceso, poden tomarse decisións inxustas. Por outra parte, se se presenta un conflito de valores e se resolve permanentemente pola dominación dun grupo sobre outro, a xestión democrática das solucións é imprescindible para a convivencia. O Informe Swan (Inglaterra, 1985) admite a importancia para a educación multicultural de promocionar un marco de valores comúns dentro do cal poida fructificar a diversidade cultural, pero non ofrece suxestións para a consecución deste marco. Evidentemente, a educación debe construírse e funcionar nun sistema de políticas, procedementos e prácticas concordantes, que se baseen nos valores democráticos e solidarios. ¿De que outro xeito podería se-la cidade un lugar xusto e asemade ser quen de converterse nun axente da educación ética de tódolos seus habitantes?

Os filósofos da educación John White e Graham Haydon proporcionaron algunhas claves para a construción dun marco de valores comúns. Suxiren, en primeiro lugar, que habería que determinar qué son os valores comúns e considerar, como actividade permanente e colectiva da sociedade, o seu compromiso nun “autoentendemento global deses valores considerados comúns”. Haydon considera que o proceso educativo por si mesmo proporciona un foro para a negociación global do marco de valores da sociedade. Polo tanto, é necesario utilizalo sistematicamente no campo formal e non formal.

Unha educación xenuinamente antirracista e pluralista facilitaría este proceso colectivo. O desenvolvemento da comprensión cara a unha gran variedade de tradicións culturais, a súa comparación e síntese, fará xurdi-lo acordo substancial dos xuízos acerca delas.

Por outra parte, unha educación pluralista ten que dar como resultado uns cidadáns que gocen dunha liberdade considerable e dunha gran variedade de oportunidades en canto a estilos de vida, linguas, actividades culturais, relixiosas, etc., e que exerzan esa liberdade no seo dun marco compartido de crenzas e valores comúns. Unha cidade cuns habitantes libres para debater, criticar e discrepar,

e que ó tempo gozan dunha educación que lles facilita un acordo substancial sobre os valores democráticos básicos, de feito, sería unha alternativa posible para desenvolver nela a educación na diversidade.

AS INSTITUCIÓNS ESCOLARES ANTE A DIVERSIDADE E A MARXINACIÓN

Atopamos unha especie de dialéctica interactiva entre “o pedagógicamente ordenado e a azarosa hiper-complexidade urbana” que altera, dificulta e enfatiza o desenvolvemento dos currículos escolares e a educación formal e de accións educativas formalizadas no ámbito da cidade. Nin o propio conglomerado urbano nin os grupos humanos que o habitan forman un contínuum gradual e harmónico. Persoas e lugares quedan adoito na marxe da dinámica social institucional, na marxe dos “centros” nos que é posible acceder á educación e a normalización social.

Desde unha perspectiva global, o obxectivo da educación é que o neno consiga chegar a ser un cidadán adulto; é dicir, que evolucione, desenvolva as súas potencialidades, pero que tamén poida incorporarse a unha comunidade humana con plenitude de dereitos e de obrigas.

Deste xeito, educar é socializar e, sobre todo desde a preadolescencia, a

acción de educar ten o seu núcleo na socialización: unha socialización entendida como proceso de comprensión das lóxicas de funcionamento e das culturas da sociedade, como proceso de reforzamento das vivencias e as prácticas de pertenza a un grupo social.

A marxinação debe entenderse neste contexto como disociabilidade, como fallo múltiple do proceso educador no ámbito do social e, polo tanto, a súa corrección, a súa modificación debe darse en instancias múltiples con capacidade de socialización. Os habitantes disociados dunha cidade evidencian unha realidade incapaz de xerar cidadáns, unha comunidade sen recursos nin mecanismos para crear dinámicas de integración. O debate sobre os recursos educadores dunha cidade e das súas institucións educativas contra a marxinação e as diferencias debe situarse nesta óptica.

Educadores, centros abertos, casas de xuventude, talleres, centros de tempo libre, etc., non poden deseñarse coma "fármacos terapéuticos" da patoloxía social. Son recursos e modelos de intervención que remiten a cómo a comunidade compensa a perda de papel socializador dalgúns institucións como a escola; a cómo contrarresta-las situacións de desintegración e conflito; a cómo converter en significativas e socializantes o



Democracia y paz en España, Michele Lescure, 1976.
Exerce-la liberdade nun marco compartido.

conxunto de informacións e influencias coas que a cidade bombardea a cotío os seus habitantes.

Difícilmente se pode falar de conflito, de marxinação, de diferencias, sen se formula-lo papel da escola que, como ben se sabe, nunca é unha institución neutra. Voluntaria ou involuntariamente xera, agranda ou reduce unha parte importante dos conflitos educativos que progresivamente se converterán en conflitos sociais. A distancia que con frecuencia se produce entre o mundo escolar e o vital é moitísimo maior no grupo de alumnos que vive nun mundo de necesidades sociais. Por se fora pouco, a fácil equivalencia entre fracasar na escola e fracasar na sociedade convértese nun compoñente determinante da marxinação social resultante.

Convén lembrar que, ata os 16 ou 17 anos na maior parte dos países, tódalas incidencias educativas que se xeren nun individuo terán un forte compoñente referencial de cara á vida que constrúe en relación coa escola. Non hai proceso de marxinação infantil ou xuvenil sen a escola como un dos puntos de referencia. Tampouco non hai intervención educativa fóra da institución escolar (formal ou non formal) que se produza sen ter que se referir ás experiencias do individuo como alumno.

Non hai cidade educadora sen unha especie de referencia interactiva coa escola, polo menos para os habitantes menores en situación de marxinação. A miúdo por fóra, nos extra muros cidadáns da escola, a acción educativa prioritaria consiste en compensa-los conflitos que os alumnos focalizaron na escola. Á inversa, é imposible unha acción educativa que se basee unicamente no exterior da escola. Non hai actividade na marxinação, nin compensadora nin reductora de conflitos, que poida deixar de basearse na acción complementaria e relativa do escolar e o cidadán.

Fronte a unha concepción da marxinação dos alumnos como "patoloxía", que xustifica unha intervención fóra do "normal", hai que facer patentes os elementos do conflito nacidos xustamente da

inadecuación entre necesidades sociais e escola. Á vez, debe terse claro que os recursos externos han ter como misión facer que aínda sexa posible a incidencia educativa na escola.

ENTRAR E SAÍR. AS NOVAS MANEIRAS DE SER ALUMNO

Cos alumnos da actualidade comeza a non ser útil aquela división mecánica entre os que están na escola e os que abandonan. Probablemente non é certo que toda a parte máis importante da violencia e a marxinação xuvenil vai seguir concentrándose nos que deixan a escola antes de completaren o seu proceso formativo.

A prolongación do ensino obrigatorio en moitos países ata os 16 anos, como resultado da imposibilidade de entrar no sistema productivo con anterioridade, consolidou unhas novas formas de ser alumno. A institución escolar convértese nunha especie de continente universal dos adolescentes e da mocidade. A maioría estarán nela, sen a abandonar de vez, mesmo máis aló do período obrigatorio. Pero están e estarán xa doutro xeito. Sobre todo aqueles que teñen máis dificultades sociais están alí ben ó seu pesar, sen que por iso a abandonen de todo.

A escola converteuse na oferta e a ocupación que a sociedade adulta impón como resposta á súa mocidade e

nela van estar malia os conflitos. Pero están e non están; entran e saen; van e veñen; alternan o escolar coas ocupacións que lles xorden no seu ir e vir; recalán na escola entre experiencias da rúa de diversa duración. Nin están de todo na escola, nin a exclúen aínda das súas vidas, sacando que apareza un conflito definitivo con ela.

O deseño da integración desde o non escolar debe formularse como unha especie de percorrido sempre vinculado coa escola. Un percorrido no que cada un dos dous mundos proporcione un elo, sen que sexa posible prescindir de ningún deles para seguir avanzando na socialización do individuo.

UNHA PROPOSTA PARA A EDUCACIÓN NA DIVERSIDADE

Calquera proposta educativa no marco do contexto que viñemos desenvolvendo implica, en primeiro lugar, unha verdadeira intención institucional de concretala, o que significa un acompañamento por parte dos establecementos educativos a todo un proxecto de acción multicultural e integradora daqueles sectores considerados marxinaados. Algo máis que acompañamento esiximos aquí, un real compromiso no que o respecto e o re-traballo coa diversidade opere como eixe transversal de tódalas intervencións pedagóxicas e da mesma organización curricular e administrativa da escola.



La soledad, Juan Gutiérrez Chamizo, 1976. A falta de solidariedade trae a soidade e a marxinaación.

Todo proxecto multicultural e integrador debe contribuír a acelerar e consolida-lo proceso de democratización de toda sociedade, apoiando, pola súa vez, as múltiples iniciativas dos organismos oficiais da cidade, a rexión ou o país, e de entidades privadas que apunten cara ó mesmo fin.

Todo proxecto educativo debe supera-los atrancos, os obstáculos que as mesmas intituicións xeran cando aparecen novas propostas que modifican o *statu quo* da burocracia pedagóxica e administrativa das nosas escolas. Por iso, hai que ter clara a necesidade de transcourir desde:

- a dependencia paternalista que as accións no campo social adoitan crear a unha *real autonomía participativa*,

- a queixa estéril á *proposta creadora*,
- a pasividade resignada á *actividade con esperanza*,
- a irresponsabilidade encuberta á *manifesta responsabilidade*,
- a uniformidade ó *pluralismo*,
- a desvalorización dalgúns sectores á *valorización equilibrada*,
- a parcialización mesquiña do coñecemento á *solidariedade*.

Desde o punto de vista da institución escolar, os proxectos de educación na diversidade deben presentarse como dinámicos, operativos, quizais non demasiado ambiciosos, estimuladores de actividades en tódalas áreas que contribúan a comunicar, optimizar e multiplicar accións que favorezan o crecemento dunha mentalidade aberta ó cambio, a participación e o respecto á diversidade.

Consideramos que os obxectivos necesarios, imprescindibles, de características direccionais xerais para as actividades que se realicen neste campo deben dirixirse a:

— Incentiva-los hábitos democráticos en sociedades xeralmente sometidas á discriminación, promoción e práctica do autoritarismo.

— Apoia-lo fortalecemento do discernimento, o espírito crítico, a defensa dos dereitos humanos, a superación dos prexuízos, a intolerancia, a marxinação.

— Consolida-la dignidade inalienable de tódalas persoas e, consecuentemente, o dereito ó pluralismo no campo da política, o social, as crenzas e mailas ideas.

— Incorpora-lo maior número de actores sociais á consecución destes obxectivos.

— Contribuír á articulación, coordinación e complementación de programas e proxectos que converxan en beneficio da comunidade.

— Difundi-la práctica de metodoloxías participativas, racionais e solidarias.

Propoñemos tamén aquí algúns temas que pola súa relevancia na comprensión da realidade multicultural das nosas cidades e polo papel que poderían ter na concienciación de docentes e alumnos poderían presentarse como eixes curriculares en distintas áreas do coñecemento e niveis educativos.

Fundamentalmente, estes temas interésannos polas posibilidades de traballo interdisciplinario e de elaboración de miniproxectos de acción comunitaria a partir deles.

Temas suxeridos:

- O concepto de cultura nunha sociedade cambiante.

- Similitude e diferencias das culturas e os seus rituais.
- Cultura dominante e culturas populares dentro do concepto cultura.
- O encontro de culturas e as novas sociedades.

O valor das diferencias.

- A diversidade como elemento positivo.
- A diferenca como elemento enriquecedor.
- As diferencias garanten o futuro dos pobos.
- A diversidade aumenta a riqueza cultural dos pobos.

- A cultura e as subculturas que a compoñen.

- As subculturas urbanas e rurais.
- As bandas urbanas e os subgrupos.
- A organización da xuventude nas zonas rurais.

- Relación psicolóxica de pertenza a un grupo.

- As migracións en Europa, repercusións humanas e sociais.

- A desaparición das fronteiras políticas. A súa incidencia nos nosos costumes.
- Novas relacións humanas e sociais ante a chegada masiva de inmigrantes.

- As diferentes culturas na escola: un reto educativo.

- Contribucións e enriquecemento da escola a partir da chegada de alumnos de diferentes culturas.
- Propostas e alternativas.

- A visión da cultura desde os medios de comunicación.

- O contido dos programas, a forma e os seus presentadores.
- A linguaxe dos diferentes medios e os seus receptores.
- Os valores implícitos e explícitos.
- A cultura dos medios de comunicación e a súa incidencia.

CONCLUSIÓN

Intentamos neste traballo formular algunhas ideas no que respecta á cuestión da diversidade, o multiculturalismo e a marxinación socioeconómica de importantes grupos da poboación que caracterizan o mundo de hoxe.

Consideramos, fundamentalmente, a eclosión deste fenómeno nas cidades, as posibilidades superadoras que estas teñen desde unha política social democrática, intelixente e respectuosa coa diversidade.

Analizámo-la repercusión desta realidade na institución escolar e as alternativas integradoras a través de proxectos concretos e de accións sistémicas en tódolos grupos sociais.

Quédanos por reafirma-lo desenvolvido ó longo destas liñas, realmente convencidos da súa veracidade: unha sociedade multicultural, diversa, rica en achegas diferentes de tódolos seus membros, non debe formularse como un problema, como unha barreira para un lineal desenvolvemento cara ó “progreso”.

As nosas sociedades son calidoscopios de múltiples formas, cores, tamaños e texturas que se acomodan e reacomodan en mil posicións cunha dinámica imprescindible.

Non permitamos que no noso calidoscopio as mesmas pezas ocupen sempre os mesmos lugares nin que se constituán repetidamente as mesmas formas.

Contribuamos desde o noso lugar na cidade, nas áreas rurais, na escola, a conciliar tódalas posibilidades e facer delas realidades para que o verdadeiro pluralismo, a integración e a igualdade de oportunidades para todos sexa o noso medio cotián.

BIBLIOGRAFÍA

Castro, Roland, “El multiculturalismo en la ciudad”, en *Documentos Finales del Primer Congreso Internacional de Ciudades Educadoras*, Concello de Barcelona, maio, 1991.

Documentos do Consello de Europa. Grupo Pompidou, “Symposium on methods of reaching young persons who are particularly at risk”, maio, 1987. Ver especialmente, G. Stroenfors, “Streetwork”, doc. 19.

Funes Artiaga, Jaume, “Ciudad y marginación social. Hacia un medio más educativo con todos los adolescentes”, en *La Ciudad Educadora*, Barcelona, Concello de Barcelona, novembro, 1990.

Haydon, G. (ed.), *Education for a Pluralist Society*, Trentham Books, Institute of Education, Londres, 1987.

Leicester, Mal., “La diversidad cultural en la ciudad educadora”, en *La Ciudad Educadora*, Barcelona, Concello de Barcelona, novembro, 1990.

—, *Multicultural Education. From Theory to Practice*, Windsor, 1989, NFR, Nelson.

Lynch, J., “Responding to Cultural Diversity in Post-School Learning”, en *Multicultural Teaching*, 1987, vol. 6, núm. 1.

Molas Batllori, Isidre, “La ciudad y la ciudadanía democrática. Una perspectiva política”, en *La Ciudad Educadora*, Barcelona, Concello de Barcelona, novembro, 1990.

Programa Escola d’Estiu de Rosa Sensat. Tema Xeral: Educar la igualdade en la diversad. Curso realizado na escola de verán, do 5 ó 16 de xullo de 1993. Associacio de Mestres Rosa Sensat, Barcelona, 1993.

Programa Nacional de Democratización de la Cultura. Comisión Nacional Asesora. Presidencia da Nación. República Arxentina, maio 1984. Coordinador xeral: Profesor Marcos Aguinis.

Swann Report. Education for All. Departamento de Educación e Ciencia, Londres, HSO, Londres, marzo 1985.

Trilla, J., “De la escuela ciudad a la ciudad educativa”, en *Cuadernos de Pedagogía*, 176, 1989.

Van Dijk, T. A., *Communicating Racism, Ethnic Prejudice in Thought and Talk*, Sage Publications, Londres, 1987.

Vidal Rosco Madruga, J., “Intervención en Menores: una actuación total”, *Menores*, 15, Madrid, Ministerio de Xustiza, 1989.

Zabalza Beraza, M. A., “Estrategias de intervención socioeducativa ante los inadaptados sociales: una reflexión desde la práctica de trabajo en pisos”, *Menores*, Madrid, Ministerio de Xustiza, 1989.

White, John, *Education for a Pluralist Society*, Institute of Education, Londres, 1987.

