

Pluriculturalidad, instituciones educativas y formación del profesorado

Andrés ESCARBAJAL FRUTOS

Correspondencia:

Andrés Escarbajal Frutos

Facultad de Educación
Universidad de Murcia
Telef. 868 88 4038
Email: andreses@um.es

Recibido: 26/02/2010
Aceptado: 20/03/2010

RESUMEN

En este artículo apuesto por una educación intercultural que se convierta en modalidad educativa para lograr la inclusión de todos los alumnos de diferentes culturas. La educación intercultural puede significar una buena alternativa frente a la perpetuación de la cultura única, porque acepta la complejidad de cada ser humano y de su cultura y reconoce que todos somos pluriculturales y podemos trabajar juntos para conseguir una sociedad democrática. Al mismo tiempo, en este artículo apuesto por la formación de profesores en una modalidad que considero estratégica para fomentar la integración, la inclusión y la interculturalidad: el trabajo colaborativo.

PALABRAS CLAVE: Educación multicultural, Educación intercultural, cooperación, formación.

Multicultural, educational institutions and training of teachers

ABSTRACT

With this article we pretend to bet for an intercultural education that becomes a mode of education for the inclusion of all students from different cultures. Intercultural Education may to mean a good alternative in opposite to the perpetuation of the unique culture, because it accepts the complexity of each human being and his culture culture and recognize everybody are pluricultural and we can work together to achieve a democratic society. At the same time, this article looking for the training of teachers in a form they consider strategic to promote integration, inclusion and interculturalism: the collaborative work.

KEY WORDS: Multicultural Education, Intercultural Education, Cooperation, Training.

INTRODUCCIÓN

El mundo (y especialmente la sociedad europea) es cada vez más plural y complejo, como consecuencia de la inmigración y el consiguiente aumento de la diversidad en la composición cultural de los grupos humanos. Ello ha hecho que nuestra cultura, nuestra escala de valores y nuestra convivencia hayan sido afectadas de alguna manera. En el caso de España, nunca se había dado la situación de pluriculturalidad de una manera tan heterogénea como se da en la actualidad, ni el fenómeno se había dado en tan poco tiempo. La transformación operada en nuestro país es realmente espectacular: mientras que en la pasada década una de cada sesenta personas era inmigrante, ahora lo es una de cada diez.

Debido a esta situación, la pedagogía está llamada a interrogarse sobre la mejor forma de educación frente a tantas diferencias en el plano étnico, lingüístico, religioso, axiológico y cultural: ¿cuáles serán los valores a promover?, ¿cuáles serán los contenidos a difundir, los métodos a emplear, los objetivos a perseguir, frente a la diversidad existentes en nuestras aulas?, porque en la sociedad compleja, pluricultural y globalizada en la que nos ha tocado vivir, es urgente reconocer a la educación un rol de primer orden para la promoción de las *relaciones interculturales*. Y, a mi juicio, la respuesta pedagógica más coherente a la nueva situación, puede estar contenida en la filosofía de *educación intercultural*, que puede considerarse como una verdadera *revolución pedagógica*.

Efectivamente, se han depositado muchas expectativas sobre la capacidad de la educación, en general, y a la escuela y los institutos, en particular, para resolver los problemas sociales que pudieran resultar de la convivencia pluricultural. Y, en este sentido, creo que si la educación y las instituciones educativas quieren cumplir con este objetivo, deben tener claro cuál es el concepto de cultura y de interculturalidad que tienen que manejar. Si estamos convencidos de que el fin último de la educación es la formación integral de los alumnos, para ello es indispensable el desarrollo armónico de las distintas capacidades comunes a todas las personas, al tiempo que usamos enfoques individualizadores que permitan conformar la propia identidad dentro del respeto a la diversidad y a la diferencia (García, Sáez, y Escarbajal de Haro, 1999). Desde mi punto de vista, éste debe ser uno de los grandes objetivos de la educación intercultural. Pero, como expresa Giddens (2000, 12) los ideales y las buenas intenciones deben plasmarse en posibilidades reales, en concreciones. Necesitamos saber qué tipo de sociedad queremos construir, pero también necesitamos saber las formas concretas de acercarnos a la consecución de ese tipo de sociedad que diseñamos, y ahí deben estar (están) los profesores como protagonistas imprescindibles.

Debemos educar en el convencimiento de que las culturas no se contraponen sino que se complementan y se enriquecen mutuamente, por lo que tanto la escuela como los institutos de secundaria deben jugar un papel crucial para lograr el encuentro entre las culturas mayoritarias y las minoritarias, colaborar en la lucha contra el racismo y la xenofobia y contra cualquier tipo de discriminación. Por eso se dice que la educación intercultural es una de las principales esperanzas para lograr un futuro en donde la comprensión y la solidaridad sean la base de la relación entre hombres y mujeres de diferentes culturas (Bueno, 1999, 58).

En todo caso, creo que la cuestión importante a plantear respecto al papel de la educación y las instituciones educativas es en qué condiciones de justicia e igualdad se negocia la integración para que los grupos minoritarios puedan oponerse a la asimilación que muchas veces encierra la propia integración. Por ello, creo con Teresa Aguado (2003, 14) que una educación intercultural tendría como gran objetivo la construcción cultural llevada a cabo en ámbitos pluriculturales, con lo que se introduce una perspectiva dinámica del hecho socioeducativo y no se limita al ‘espacio escolar’, pues tiene en el ámbito extraescolar un enorme campo de actuación. Si apostamos por la interculturalidad, si pretendemos un verdadero diálogo entre culturas para pasar a la convivencia sin discriminación, tendremos que plantearnos tarde o temprano los criterios de valor que orientarán nuestras acciones educativas. Pero no sólo se trata de imponer valores, ni siquiera de seleccionar de entre los existentes en una o varias culturas, sino también de encontrar nuevos valores interculturales a través del diálogo y el consenso. La educación apostará por la interculturalidad si se orienta a la consecución de fines y valores morales alcanzables por la vía del consenso libre y abierto a la participación igualitaria de todos los miembros de una comunidad.

Como profesores preocupados por nuestros alumnos, pero también comprometidos con el futuro de la sociedad, debemos trabajar educativamente para buscar suelos comunes. Se trata de consensuar, como escribe Amin Maalouf (2008, 49), qué es lo que en la cultura del país de acogida constituye el bagaje que toda persona se supone que ha de asumir, y qué es lo que legítimamente se puede (y se debe) discutir y/o rechazar. Y, de la misma manera, en justa reciprocidad, es fundamental consensuar qué rasgos de la cultura inmigrante deben ser incorporados a la cultura de acogida y cuáles pueden (y deben) ser discutidos y/o rechazados.

Los profesores hemos de estar convencidos de que educar para el pluralismo y la interculturalidad supone educar en el respeto a todas las identidades, contribuyendo a la formación de ciudadanos capaces de integrarse social y culturalmente sin perder su propia identidad. Por ello, la aproximación intercultural debería contener una *dimensión política* y educar en la *ciudadanía democrática* (Gundara, 2000, 48). Así lo ha manifestado reiteradamente uno de los autores que con más profundidad ha trabajado sobre las temáticas de la multiculturalidad y de la interculturalidad: Banks. Y, a pesar de las muchas recomendaciones, programas y reflexiones sobre el tema, siempre acaba reconociendo que poco puede hacer la educación sin un proyecto sociopolítico que la apoye. Sin este apoyo se derrumbaría el objetivo transformador de una apuesta por la educación intercultural, no se conseguiría hacer de ella un modo de acabar con las diversas formas de exclusión social ni se asumiría la importancia de los valores solidarios en la construcción de sociedades interculturales (Banks, 1997).

1. LA ESCUELA COMO ESPACIO PLURICULTURAL

Hace una década, los alumnos extranjeros tan sólo representaban un 0,7% de los chicos y chicas matriculados en colegios españoles, pero hoy su número se ha multiplicado por 14 (suponen el 9,4%), de los que casi cuatro de cada cinco (560.000 frente a 120.000) están matriculados en la enseñanza pública. La desproporción es evidente, pero las proyecciones no son mejores para la escuela pública porque esa desproporción no deja de crecer. Por ejemplo, según datos del propio Ministerio de Educación, en el curso pasado hubo un aumento de alumnos inmigrantes de 1,3 puntos en la escuela pública frente a un aumento del 0,5 en la privada. Concretamente, más de 85.000 nuevos alumnos ingresaron en las aulas españolas, con casi la mitad procedentes de Centroamérica y Sudamérica, casi un 30% de algunos países de Europa del Este, fundamentalmente de Rumanía y cerca del 20% de África, sobre todo Marruecos. De Asia el porcentaje fue del 4,8%.

Ante esta situación, la escuela pública ha intentado responder como ha podido, sin tiempo para poder digerir el rápido cambio en la estructura social. Primero intentó integrar a los alumnos inmigrantes mediante la asimilación y las propuestas compensatorias y ahora intenta ofrecer una educación multicultural. El último paso será llegar a la interculturalidad, pero no sólo necesita medios materiales y humanos, nuevos recursos didácticos y propuestas novedosas para llegar al diálogo y reconocimiento intercultural (Lynch, Modgil y Modgil, 1992, 1-20), porque no debemos olvidar que, en general, los patrones educativos tienden a la homogeneización; las escuelas han sido y son en muchos casos un instrumento de homogeneización cultural, un instrumento de normalización y asimilación que sigue los patrones de la cultura dominante establecida mayoritariamente, lo que significa ya un sesgo importante y un obstáculo para conseguir los objetivos de la interculturalidad.

Por lo anterior, es difícil que la escuela cambie en su organización y funcionamiento si no se cambian ciertas estructuras sociales, aquellas que impiden la comprensión, el diálogo y el intercambio entre culturas. Esto, evidentemente, supondría cambiar los patrones generales de la educación misma, la revisión a fondo del currículum y una formación diferente del profesorado, sobre todo dirigida al cambio de mentalidad, pero también una educación que se proyecte más allá de los muros de las instituciones educativas y se prolongue hacia los padres y madres, la Administración educativa y las propias editoriales de los libros de texto y, en definitiva, a toda la sociedad.

Como decía, la primera respuesta educativa a los problemas emanados de las diferencias culturales fue la puesta en pie de la *educación compensatoria*. Ésta tuvo su origen en la *teoría del déficit*, analizadas y comentadas por todos los docentes e investigadores en numerosos artículos de investigación, y, como sabemos, esta visión ha recibido numerosas críticas ya que, esencialmente, parte de una visión de la enseñanza nivelada desde unos presupuestos socioculturales correspondientes a la percepción del mundo de las clases medias de las culturas mayoritarias. Con ello, automáticamente se sitúa en posición de déficit o desventaja a quienes no participan o no provienen de tales coordenadas socioculturales. No por casualidad, la mayoría de alumnos necesitados de compensación proceden de poblaciones que son social, económica y culturalmente consideradas como marginadas. Y se ha demostrado que la consecuencia de los modelos basados en la validez exclusiva de la cultura y la lengua vehiculadas por las instituciones educativas, fundamentalmente la escuela, ha sido normalmente la de 'etiquetar' a los alumnos procedentes de otros niveles culturales, generando fracasos constantes en la aculturación de los mismos, y favoreciendo el 'éxito' escolar de los alumnos procedentes de las clases socioculturalmente dominantes.

La propuesta intercultural por la que apuesto parte de presupuestos radicalmente distintos: la diversidad cultural supone la valoración específica de cada cultura y el respeto al ritmo de cada alumno perteneciente a ellas, así como que son las instituciones educativas las que deben acomodarse a los diferentes ritmos de aprendizaje resultantes de la diversidad y no a la inversa, sin por ello sacralizar ni aumentar las diferencias. La convivencia y el intercambio

cultural hará optar a cada cual por la opción que considere más adecuada. Así y todo, parece evidente que, como sostiene Agostino Portera (1995, 287), no es suficiente bagaje el logrado por los desarrollos en el sector de la educación intercultural para modificar la realidad educativa. Incluso los docentes, aunque sean expertos en comunicación o mediación intercultural, no llegan a traducir positivamente el contacto con los padres y estudiantes de diversa procedencia étnica. Muchos conciben la educación intercultural como un concepto abstracto de la ciencia, como un nuevo slogan..., una utopía o simplemente algo que sirve sólo para ocasionar más trabajo y estrés.

Por ello, creo que se hace necesaria una educación (y una formación) que permita a todos alcanzar un mayor conocimiento de sí mismos y de su cultura, porque, para poder relacionarse con otras culturas de modo eficaz, es importante reconocer de nuevo la propia, pero también porque sólo a través de un esfuerzo autorreflexivo es posible comprender la manera de conciliar la propia ética con la de los otros. Una institución educativa que apueste por la educación intercultural es una institución que amplía la curiosidad, el respeto y el interés por los diversos puntos de vista y da la posibilidad de poner en entredicho los propios criterios culturales, lo que garantizaría la conciencia y el convencimiento de que la identidad es un concepto dinámico. Es, en definitiva, una institución educativa integradora, inclusiva, de carácter intercultural.

Uno de los primeros pasos que debemos tener en cuenta es, sin duda, considerar la educación como un derecho humano inalienable. Educar pensando en el mercado de trabajo (como piensan muchos) es un riesgo para la humanidad, pues ello nos despreocuparía de la necesaria formación en valores ‘olvidados’ como la solidaridad y el respeto por todas las culturas. La educación, como proclamó la UNESCO (2003) debe educar para vivir en común, teniendo en cuenta, naturalmente, la complejidad de las relaciones entre la propia educación y la sociedad y entre todas las dimensiones de la reflexión y la acción educativas.

2. MODELOS DE EDUCACIÓN MULTICULTURAL E INTERCULTURAL

Conocidos autores especialistas en la temática que nos ocupa (Lynch, 1986ab; Aguado, 1995; Elosúa *et al.*, 1994; García y Sáez, 1998) han escrito sobre modelos de educación multicultural e intercultural, y son muy clarificadores en el papel, pero también es verdad que tales plataformas de conocimiento y acción educativa no son estancas ni aparecen como cotos cerrados; tampoco suelen darse en ‘estado puro’ en la práctica. Por tanto, esos modelos no deben ser entendidos como respuestas uniformes, claras, cerradas y excluyentes. En realidad, es más común encontrar estrategias de aplicación mixta. En cualquier caso, y para intentar clarificar el tema, aludiré a los modelos más conocidos (Gibson, 1984, 94-119; Aguado, 1991, 89-104; García y Pulido, 1992, 35-69; García, Pulido y Montes, 1993, 13-25):

- a) *Asimilación cultural*: Se pretende que los alumnos inmigrantes se integren (queden asimilados) en la cultura del país de acogida. Para ello se diseñan programas compensatorios tendentes a que los alumnos inmigrantes accedan a la cultura dominante. Todo ello sustentado por la teoría del déficit cultural, como señalamos anteriormente.
- b) *Adición étnica*: Se trata de incluir contenidos de otras culturas en el currículum oficial de las instituciones educativas, pero ello no implica que éste se reestructure ni se reconduzca, sino que permanece inalterado en sus concepciones básicas.
- c) *Educación bicultural*: Se busca la competencia de los alumnos inmigrantes en dos culturas. La educación tendría como objetivo dotar a los alumnos inmigrantes de competencias biculturales. Evidentemente, la primera regla es ser competentes en dos lenguas. Como una de las mayores dificultades suele ser el acceso y la utilización del lenguaje, se pretende desde esta óptica impartir contenidos y programas en la lengua materna de los alumnos de minorías étnicas o inmigrantes, al tiempo que se intensifica la formación en el aprendizaje de la lengua de acogida. En este sentido, sostiene el sociólogo Alvin Gouldner (en Legrain, 2008, 133) que cuando una persona puede moverse entre dos o más líneas de pensamiento, pueden surgir nuevas interpretaciones muy positivas. Es decir las personas biculturales son más flexibles mentalmente y les resulta más fácil codificar la información y acceder a ella de distintas maneras, además de que muestran mayor tolerancia frente a la ambigüedad porque se encuentran cómodos en situaciones en las cuales una idea básica puede presentar diversos matices.
- d) *Entendimiento o pluralismo cultural*: Se trata de educar sobre las diferencias y no de educar a los culturalmente diferentes. Se valoran las diferencias culturales introduciendo en el currículum educativo el valor de la pluralidad cultural, pero no como contenidos puntuales y anecdóticos, sino como algo estructural que impregne todo el currículo.
- e) *Multiculturalidad para la reconstrucción social*: El gran objetivo es dotar tanto a los alumnos inmigrantes como a los autóctonos de instrumentos de reflexión y acción

tendientes a la comprensión crítica de la multiculturalidad en todas sus dimensiones y manifestaciones.

f) *Antirracismo*: Se intenta combatir el racismo por ser considerado como una de las mayores lacras sociales. Para ello se imparten cursos a docentes, educadores sociales y trabajadores sociales y se intensifican los programas comunitarios para extender fuera de las instituciones educativas esa lucha contra el racismo.

g) *Respuesta radical*: Se considera que las instituciones educativas, fundamentalmente la escuela, tienen que ser las abanderadas de la lucha contra la perpetuación del orden social imperante y la lucha contra el racismo institucional. Pretende concienciar a los docentes, pero también a padres y alumnos, frente al sistema económico y social que obliga a la sumisión de una cultura a otra.

A partir de estos modelos citados como ejemplo, podemos encontrar otros que los matizan, complementan o los fusionan. Particularmente, considero que en las instituciones educativas la aproximación intercultural no debería traducirse en intervenciones de tipo “sumativo” (al lado de las clases de historia o de geografía previstas se añaden las clases inherentes a la cultura de los alumnos inmigrados presentes en el aula), ni siquiera solamente en la realización de acciones *ad hoc* a poner en práctica en añadidura o en sustitución de los programas previstos (como proyectos o actividades circunscritas: por ejemplo, la “semana intercultural”, “la hora de la interculturalidad”). Tampoco se trata de elaborar un modelo didáctico específico de pedagogía intercultural, sino que es preciso incluir la perspectiva intercultural dentro de cada disciplina actualmente impartida y en cada actividad organizada en el colegio. Más aún, no se trata de apostar por uno u otro modelo, ni siquiera de buscar modelos alternativos, sino de que las propias instituciones educativas, sobre todo la escuela, sean realmente interculturales en todos los sentidos, implicando naturalmente a toda la comunidad.

3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL, FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y TRABAJO COLABORATIVO

Es evidente que, desde las instituciones educativas, ya no podemos seguir considerando la alternativa a la situación de pluriculturalidad sólo como una educación compensatoria, sino que es urgente crear las condiciones necesarias para que los alumnos de todas las culturas dispongan de un tipo de procesos educativos que les permita descubrir su situación personal y contextual y, desde ahí, profundizar colectivamente en el conocimiento y la transformación de las situaciones que consideren susceptibles de cambiar, e incluso, ¿por qué no?, trabajar en la instauración de nuevos valores. En definitiva, participar de un tipo de educación generadora de conocimiento colectivo aplicable a la mejora social.

No obstante ello, la educación multicultural es defendida como un alegato en favor de la tolerancia, pero no tiene entre sus objetivos la modificación de los modelos etnocéntricos porque niega los aspectos estructurales del racismo, tanto en la sociedad como en el sistema educativo (García y Sáez, 1998, 210-211). La educación multicultural ignora elementos tan determinantes en las relaciones sociales como la posición económica, el acceso a los recursos, y la discriminación en materias de empleo, vivienda, etc. Es decir, la multiculturalidad acaba por excluir de sus planteamientos cualquier tema que afecte al poder y la capacidad de decisión.

No ocurre así con la educación intercultural que, heredera de esas tradiciones, nace en un contexto sociopolítico que ha ido evolucionando desde posturas asimilacionistas en la atención a las diferencias culturales hacia otras posiciones en las que esas diferencias son abordadas en el marco de valores democráticos de equidad y participación social (Aguado, 2003, 33). La educación intercultural implica siempre interacción, intercambio, ruptura del aislamiento, reciprocidad, solidaridad entre culturas, así como el reconocimiento y aceptación de los valores y de los modos de vida de los otros (Troyna y Carrington, 1990). A la luz de ello, es evidente que la aproximación de la *educación intercultural* representa una verdadera revolución copernicana: conceptos como “identidad” y “cultura” ya no se entienden de forma estática, sino *dinámica*, en continua evolución; la alteridad, la emigración, la vida en una sociedad compleja y multicultural ya no se consideran como riesgos, sino como *oportunidades de enriquecimiento* y de crecimiento personal y colectivo (el encuentro con el extranjero con el individuo étnicamente y culturalmente diferente, representa una posibilidad de confrontación y de reflexión en el plano de los valores, de las normas, de los comportamientos).

Por tanto, la educación intercultural alude a una tendencia reformadora tanto a nivel teórico como práctico que forma parte de un interés internacional por tener en cuenta los diversos grupos culturales, aunque ya hemos visto que no todas las ‘soluciones’ dadas a la pluralidad son dignas de llamarse interculturales (Aguado, 1991, 89). Aunque, naturalmente, la educación intercultural no es la panacea en la eliminación de los prejuicios raciales,

evidentemente, pero sí debe ser entendida (García y Sáez, 1998, 215) como un proceso intencional, sistemático y a largo plazo que, unido a otros procesos educativos, escolares y sociales, está destinado a capacitar a individuos y grupos para hacer frente a tales prejuicios, y a sus manifestaciones sociales, a través de estrategias educativas y sociales vinculadas a las condiciones políticas y a las prácticas sociales de sus destinatarios.

Así que la educación intercultural no sólo se refiere a un cambio metodológico, ni tampoco a una actitud de compromiso en el acto educativo, sino que se constituye en una verdadera exigencia de la propia naturaleza del acto pedagógico (Cortés, 2002). Si queremos apostar por la educación intercultural, debemos procurar compromisos activos entre todos los que conviven en un mismo espacio. Ello requiere la puesta en práctica de unos mínimos indispensables de actuación (García y Sáez, 1998, 214; Grant y Sleeter, 1989; Leicester, 1989; Galino y Escribano, 1990; Aguado, 1991, 90; Nieto, 1992:

- a) Reconocer y garantizar el derecho de las minorías étnicas a incorporar a la escuela, en particular, y a la sociedad, en general, sus peculiaridades lingüísticas, religiosas y culturales, sin discriminación.
- b) Incorporar y dar respuestas a los problemas de identidad cultural de las minorías desplazadas de su lugar de origen.
- c) Atender las necesidades educativas especiales derivadas de la diversidad humana dentro de una misma cultura (por ejemplo, el caso de los gitanos en España), es decir, de las minorías marginadas de cada cultura específica, así como responder a las necesidades de las nuevas minorías.
- d) Promover el respeto por todas las culturas coexistentes y condenar las medidas políticas destinadas a asimilar a los emigrantes y minorías culturales a la cultura mayoritaria.
- e) Plantear la educación intercultural como relevante para todos, no sólo para personas inmigrantes o las minorías culturales.
- f) Desarrollar esquemas conceptuales transculturales, para demostrar en la práctica educativa que el conocimiento es propiedad común de todas las personas, más allá de la cultura particular de un grupo concreto.
- g) Tener el convencimiento de que ninguno de los problemas planteados por la diversidad étnica y cultural de la sociedad tiene una solución unilateral.
- h) Aplicar los principios democráticos de justicia social favoreciendo la participación democrática.
- i) Atender preferentemente a la calidad de las relaciones más que a los medios y apoyos puestos en juego.
- j) Introducir nuevas estrategias didácticas y organizativas, tanto en las situaciones escolares como en la formación del profesorado y en las relaciones con los padres y la comunidad.

Hacer efectivos estos objetivos supone llevar a la práctica una verdadera educación intercultural, capaz de recoger la multiculturalidad para transformarla en encuentro rico y formativo entre los alumnos, pero también entre las familias y el contexto social, una educación que transforme los estereotipos negativos y los prejuicios en actitudes positivas hacia el encuentro y la fusión con otras culturas, favoreciendo el desarrollo indiscriminado de las culturas minoritarias.

En cualquier caso, es bastante ingenuo creer que las instituciones educativas, por sí solas, puedan conseguir una auténtica interculturalidad; ésta, sin duda, debe contemplarse desde plataformas más amplias y complejas. La educación intercultural supone plantear mucho más que estrategias educativas; es sacar a la luz los conflictos que subyacen en nuestra sociedad, vinculados a situaciones que van más allá del sistema educativo. Pero, en todo caso, necesitamos profesores formados desde los parámetros expuestos de la educación intercultural. Pero, ¿qué tipo de formación es la más adecuada?

Por todo lo anteriormente expuesto, creo que la formación de profesores debe tener carácter polivalente, lo que no significa que esos profesionales sean capaces de hacerlo todo y hacerlo bien, sino que su formación académica y práctica sea tal que les permita desarrollar variados tipos de estrategias de actuación en el aula, dadas las múltiples situaciones que se les presentará en los centros en los que desarrollarán su labor docente. Por eso, los futuros profesores deben ir construyendo, desde su formación universitaria, un determinado conocimiento teórico-práctico que les permita no sólo la capacitación en competencias concretas, sino también y fundamentalmente, que les haga más autónomos para abordar las diversas situaciones que encontrarán en sus actuaciones profesionales. Esto requiere estar formado para tener una visión global del mundo y sus problemas, voluntad para construir novedosas alternativas, plantear espacios físicos y temporales de solidaridad y, finalmente, construir de forma colectiva y creativa los conocimientos y las actitudes necesarios para el trabajo intercultural. Además, el hecho de trabajar con otros profesionales (educadores sociales, trabajadores sociales, psicólogos) no sólo elimina la sensación de aislamiento profesional, sino que también ayuda a reforzar su práctica. Ya nadie duda de que las intervenciones educativas requieren del trabajo profesional colectivo, porque enriquecen

mutuamente a todos al ofrecer distintos enfoques en la solución de problemas, aunque naturalmente, cada profesional desde sus funciones y competencias específicas.

En todo caso, la formación de profesores desde una perspectiva intercultural ha de estar vertebrada, como mínimo, en torno a (Caride, 2002, 125):

- a) Adquisición de un bagaje de contenidos científicos básicos, contruidos, interpretados y explicados desde la interdisciplinariedad, fundamentalmente en el ámbito de las ciencias sociales y humanas. A esto se debe añadir una formación específica en el ámbito de la multiculturalidad y la interculturalidad.
- b) Dominio de estrategias, técnicas, procedimientos, recursos y métodos que posibiliten la acción educativa escolar en aulas pluriculturales; sin obviar la adecuada contextualización y adaptación a las peculiaridades geográficas, socioculturales y económicas de cada escuela en particular.
- c) Asunción de obligaciones éticas y sociales respecto de los alumnos, pero también de las familias de diversa cultura presentes en contextos pluriculturales.
- d) Desarrollo de actitudes, aptitudes y comportamientos que garanticen un alto nivel de comunicación intercultural, fomentando valores de solidaridad, cooperación y participación democrática.

Por otra parte, es evidente que un profesional que trabaja en una institución educativa para favorecer la integración, la inclusión y la interculturalidad debería tener aptitudes muy precisas, pero en este caso, es posible que sean mucho más importantes algunas actitudes que las competencias profesionales (Ipiña, 1997, 3-7):

- a) Compromiso con las causas de los grupos culturales marginados en defensa de la dignidad, derecho a la identidad cultural, a desarrollar sus valores, costumbres e instituciones tradicionales.
- b) Tolerancia horizontal activa y valoración de lo diferente. Ser el propio profesor el mejor modelo para la interculturalidad.
- c) Apertura al mundo, abierto a las innovaciones y las propuestas novedosas.

Es decir, en la formación de profesores es muy importante la arrancar de raíz los estereotipos, los prejuicios y las conductas discriminatorias que pudieran tener algunos de esos futuros profesionales. Toda acción formativa debe, fundamentalmente, tener como objetivo el de dar respuesta a los problemas que esos profesionales encuentran en su práctica educativa en el aula con alumnos de varias culturas, esto no parece tener mucha discusión, pero también ha de estar muy contextualizada, porque no existen recetas de aplicación formativa válidas para cualquier contexto. La formación debe propiciar la adquisición de nuevas habilidades y competencias, de técnicas o estrategias para su trabajo, pero también se sabe que los futuros profesores (y los profesores en activo) rechazan las formaciones demasiado académicas, repetitivas, impuestas, injustificadas, descontextualizadas e inútiles. Quieren formación que les proporcione buenas herramientas de conocimiento de la realidad, faciliten la concreción en proyectos de actuación, basadas en la realidad, que tengan en cuenta motivaciones e inquietudes profesionales, que fomenten el trabajo en grupo... Y, a este respecto, hemos de tener en cuenta que los futuros profesores no deben ser considerados como un recipiente en el que almacenar conocimientos, técnicas, estrategias y metodologías, sino que no deben olvidar en su formación otros aspectos no menores como actitudes, sentimientos, intereses, motivaciones...

Vamos a formar profesores que trabajarán en contextos pluriculturales, pero no olvidamos que en los colegios formarán un grupo, heterogéneo y en cierto modo superficial si se quiere, pero si apuestan por la educación intercultural es ineludible que sepan trabajar en grupo. Por tanto, una de las primeras tareas que debemos acometer es enseñarles a trabajar en equipo, a formar un grupo cohesionado en torno a objetivos comunes. Por tanto, en la formación de profesores hemos de prestar mucha atención a la capacitación para trabajar en grupo, para desarrollar habilidades sociales y comunicativas. Creo que es un aspecto formativo que ha estado un poco olvidado y que ahora se está retomando en la Universidad con la puesta en práctica de la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior.

Apuesto por las estrategias de trabajo colaborativo en la formación del profesorado porque les permitirá en el futuro compartir experiencias y construir la propia práctica. Los profesores necesitan del conocimiento académico, naturalmente, pero no necesitan tanto ese conocimiento académico como saber reconducir sus experiencias, siendo conscientes, a su vez, de que su competencia profesional no depende sólo de la formación recibida, sino fundamentalmente de la experiencia vivida en su práctica profesional; es decir, tienen que aprender a reconstruir el conocimiento que en la práctica elaboran con los alumnos de diversas culturas, pero también de los compañeros con los que trabajará en los centros educativos. Y, para ello, es fundamental el trabajo colaborativo.

Antes de continuar, quizá sería necesario clarificar qué entiendo yo por trabajo colaborativo. Cuando un grupo de personas pone en marcha instrumentos para alcanzar

metas comunes tenemos el embrión del trabajo en grupo, cuyo sentido viene determinado por los objetivos comunes planteados. Pasamos a considerar a ese grupo como cooperativo cuando, además de lo anterior, hay un reparto de tareas a los componentes del grupo para realizar individualmente según sus capacidades o destrezas; aunque no todos los miembros del grupo participan del proceso en su totalidad, pues algunos sólo trabajarán “su parte específica”. Para que esta cooperación sea verdaderamente participativa es necesario, además, que todos participen de todo, que todos participen del proceso global, aunque la responsabilidad y la dirección se diluyan entre el conductor del grupo y cada uno de los participantes. Por último, entiendo que un grupo es verdaderamente colaborativo cuando hay democracia interna en el mismo y cuando el propio grupo se convierte en protagonista y responsable de todo el trabajo, de tal manera que, con el paso del tiempo el grupo va generando un estilo propio, hay interdependencia positiva entre sus miembros, lo que exige un alto nivel de compromiso personal y el convencimiento de que el conflicto no sólo estará presente sino que es deseable para crecer como grupo y como personas.

Si estamos de acuerdo en lo anterior, también hemos de estar de acuerdo en que el profesor que trabaje para fomentar la interculturalidad debe ser formado para potenciar lo que se llama *inteligencia cultural*, aquella que crece con la comunicación, la del aprendizaje dialógico en donde cada alumno aporta su cultura y experiencia para compartirla con los demás. Para ello, los profesores deben ser competentes en el desarrollo de estrategias de trabajo colaborativo. El profesor debe usar el trabajo colaborativo para explorar situaciones de aula desde el punto de vista de la concepción cultural y simbólica que cada alumno tiene de sí mismo.

El conocimiento surgido de la reflexión crítica entre alumnos de diferentes culturas a través del trabajo colaborativo utiliza gran parte de las estrategias interpretativas para relacionar a las personas y aproximarlas a metas comunes, compartir sentimientos y afectos y dar significado a sus actos, pero debe ir más lejos y propiciar que todo esto pueda llegar a generar un tipo de conocimiento con el que los alumnos de diversas culturas lleguen a ser más competentes, dialógicamente hablando, en la manera de plantear y solucionar los problemas no sólo personales sino también grupales y comunitarios; en definitiva lleguen a ser más críticas. Y, para propiciar ese conocimiento, los futuros profesores deben ser formados en el dominio de estrategias de trabajo colaborativo.

Si tenemos en cuenta lo anterior, debemos de sumir que el profesor que trabaja en contextos pluriculturales debe estar formado para tender puentes entre la cultura experiencial o cotidiana (Rodrigo, 1996, 51-54) de la que son portadores los alumnos procedentes de otras culturas y la cultura ‘oficial’, facilitando la creación y recreación del conocimiento, en un ambiente que permita el intercambio, la confrontación y el consenso. Tener en cuenta la cultura cotidiana de los alumnos hijos de personas inmigrantes, es más, partir de ella para la educación en el aula debe ser una de las máximas de los profesores, una premisa pedagógica básica e ineludible. Y, creo que la mejor manera de conseguirlo es mediante el trabajo colaborativo. Por eso estoy convencido de que la capacitación en estas estrategias debe ser uno de los pilares en la formación de futuros profesores.

REFERENCIAS

- AGUADO, T. (1991). “La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones”. En M.C. Jiménez (Coord.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 87-104). Madrid: Dykinson.
- AGUADO, T. (1995). “La educación intercultural”. En AA.VV., *Los retos de la educación ante el siglo XXI* (pp. 80-95). Madrid: Popular.
- AGUADO, T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.
- BANKS, J. A. (1997). *Education citizens in a multicultural society*. New York: Teachers Columbia University.
- BUENO, J.J. (1999). “Somos una sociedad multicultural, canon educativo”. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 3, 2ª Época, 57-71.
- CARIDE, J.A. (2002). “La formación del profesorado en Educación Social y Pedagogía Social”. En J. Ortega (Coord.), *Nuevos retos de la Pedagogía Social. La formación del profesorado* (pp. 115-130). Salamanca: SIPS.
- CORTESAO, L. (2002). *Ser profesor. Um ofício em risco de extinção*. Sao Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire.
- ELOSÚA, M.R. et al. (1994). *Interculturalidad y cambio educativo*. Madrid: Narcea.

- FREIRE, P. (2006). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.
- GALINO, A. y ESCRIBANO, A. (1990): *La educación intercultural en el enfoque y desarrollo del currículo*. Madrid: Narcea.
- GARCÍA, A. ESCARBAJAL FRUTOS A. y ESCARBAJAL DE HARO, A. (2007). *La interculturalidad. Desafío para la educación*. Madrid: Dykinson.
- GARCÍA, A. y SÁEZ, J. (1998). *Del racismo a la interculturalidad*. Madrid: Narcea.
- GARCÍA, A., SÁEZ, J. y ESCARBAJAL DE HARO, A. (1999). "Las tareas socioeducativas ante la interculturalidad: el papel de la escuela comunitaria". *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 3, 2ª Época, 27-40.
- GARCÍA, F.J. y PULIDO, R.A. (1992). "Educación multicultural y Antropología de la Educación". En P. Ferrnoso (Coord.), *Educación intercultural: la Europa sin fronteras* (pp.35-69). Madrid: Narcea.
- GARCÍA, F.J., PULIDO, R.A. y MONTES, A. (1993). "La educación multicultural y el concepto de cultura". *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 223-256.
- GIBSON, M.A. (1984). "Approaches to Multicultural Education in the United States: Some Concepts and an Assumption". *Anthropology and Education Quarterly*, 15, 94-119.
- GIDDENS, A. (2000). *La tercera vía. La renovación de la socialdemocracia*. Madrid: Taurus.
- GRANT, C. y SLEETER, Ch. (1989): "Race, class, gender. Exceptionality and Educational Reform," en J.A. Banks y Ch, A. Banks., *Multicultural Education* (pp.49-66). Londres: Allyn and Bacon.
- GUNDARA, J. (2000). *Interculturalism, Education and Inclusión*. London: Chapman.
- IPÍÑA, E. (1997). "Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe". *Revista Interamericana de Educación*, 13, 99-109.
- LEGRAIN, P. (2008). *Inmigrantes. Tu país los necesita*. Barcelona: Intermón-Oxfam Editorial.
- LYNCH, J. (1986 a). *Multicultural education. Principles and practice*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- LYNCH, J. (1986 b). *Multicultural education in a global society*. Londres: The Falmer Press.
- LYNCH, J., MODGIL, C. y MODGIL S. (1992). *Cultural Diversity and the Schools. Prejudice, Polemic or Progress?* Londres: The Falmer Press.
- MAALOUF, A. (2008). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza.
- NIETO, S. (1992). *Affirming diversity. The sociopolitical context for Multicultural Education*. Nueva York: Longman.
- PORTERA, A. (1995). "Rischi e chances dell'acquisizione dell'identità". *Orientamenti Pedagogici*, 48, 269-292.
- RODRIGO, M.J. (1996). "Las teorías implícitas en el aprendizaje escolar: ¿qué hacer con el conocimiento cotidiano en el aula?" *Kikiriki*, 42-43, 51-54.
- TROYNA, B. y CARRINGTON, B. (1990). *Education, racism and reform*. Londres: Routledge.
- UNESCO (2003). *Aprender a vivir juntos: ¿Hemos fracasado?* Ginebra: Oficina Internacional de Educación.