



# La educación intercultural: una cita obligada en la formación del profesorado

■ Alfonso García Martínez & M. Dolores Pérez Sánchez

## Resumen

Los contactos entre culturas y pueblos distintos se han convertido en un fenómeno estructural gracias a los procesos de mundialización y los recientes movimientos migratorios, en especial del Este y del Sur hacia los países ricos del Norte. Lejos de ser una cuestión en perspectiva, las situaciones de 'interculturalidad' son una realidad que penetra todos los ámbitos sociales y, por descontado, el sistema educativo. La formación del profesorado para afrontar esas situaciones exige una capacitación inicial (y continua) en profundidad.

## Palabras Clave

Intercultura, Formación inicial, Emigración, Profesorado, Capacitación intercultural, Pluralismo.

## Abstract

The new intercultural context poses a special kind of problems to the future teachers' formative curriculum. That isn't only a requirement made by the positive law but also an essential necessity to the development of both an intercultural relationship and a becoming and non violent response to the social and cultural pluralism. Either the school and the teachers cannot remain outside these aims.

## Keywords

Interculturalism, Learning, Emigration, Teachers, Intercultural Training, Pluralism.

## Introducción

Muchos discursos son los que sobre educación se han ido efectuando a lo largo de la historia y también muchas las diversas orientaciones que de ellos se han desprendido y que han comportado siempre un clarísimo trasfondo antropológico que han tenido al hombre y sus creencias culturales, simultáneamente, como objeto y sujeto educativo primordial. En efecto, desde estas premisas hablar de educación supone, en primer lugar, partir de un concepto de hombre determinado que va a condicionar la propia concepción sobre qué es deseable potenciar y en qué dirección hacerlo, en relación al proceso de desarrollo personal y social de los implicados en ella.

En segundo lugar, es importante señalar la profunda interdependencia existente entre educación y sociedad y, más concretamente, entre sistema escolar y sistema social. Aún a riesgo de caer en la obviedad, es esencial afirmar que toda sociedad es educadora tanto como toda educación es social (SÁEZ, 1988). Por

ello, se puede afirmar, sin ningún tipo de recelo, que el potencial socializador de la escuela contribuye a vehicular el mantenimiento, cambio o impulso de una determinada cosmovisión cultural en una sociedad concreta. Resulta muy ilustrativa al respecto la función que el modelo de investigación social de MASSIALAS Y COX (1966) asigna a la escuela. Dicha función consiste fundamentalmente en:

a) la oferta de espacios donde poder tratar rigurosamente las cuestiones relativas a los temas que afectan a la comunidad.

b) la participación activa en la «reconstrucción creadora de la cultura»; un elemento que comporta, para los citados autores, dos rasgos esenciales: el aprendizaje reflexivo en torno a los valores que sostiene nuestra sociedad y la acción concertada y cooperativa de los distintos componentes de una sociedad.

Esto contrasta, fuertemente, con el modelo y la orientación tecnocrática y jerarquizada en sus propias fases constitutivas del sistema educativo. Dicha propuesta implica tres elementos

esenciales que han estado ausentes de nuestro sistema educativo: *en primer lugar*, la posibilidad de poner en pie un proceso comunicativo horizontal entre los distintos componentes de la institución escolar; *en segundo lugar*, introducir la cultura, esto es, las distintas culturas presentes en una sociedad compleja y diversificada como la nuestra en sus percepciones socioculturales, en el currículum y la vida de los centros educativos; y, *en tercer lugar*, estimular, capacitar y potenciar la participación de alumnos y profesores en el análisis de su realidad y sus vínculos con sus comunidades de origen en orden a configurar una visión crítica de las propias bases culturales, posibilitando una «reconstrucción» social y cultural.

Algo que, en parte, ya ha sido recogido por la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) en sus planteamientos filosóficos y que, realmente, hay que estimular y potenciar, evitando así que se pierda en la jungla de los procedimientos y burocracias algo tan potencialmente valioso para «reconstruir» las bases desquiciadas de nuestra sociedad en este fin de milenio. Bases que, en contraposición a las propuestas neoliberales, tienden a capacitar a los miembros de las comunidades educativas para asumir unos valores y referencias culturales distintas al simple medro y al individualismo feroz que acompaña toda la propuesta neoliberal, que se perfila como la ruptura de cualquier opción de lo «social» en nuestras vidas y en la de nuestras comunidades. Recordemos, pues, la declaración de principios recogida por el Preámbulo de la LOGSE (M.E.C., 1990), ya que, a pesar de la extensión de la cita, pensamos que resulta pertinente reflejarla aquí:

«El objetivo primero y fundamental de la educación es el de propiciar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad». Es de este modo como se establece la función educativa en el ámbito de la interculturalidad, ya que «la educación permite, en fin, avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean éstas por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión, tengan un origen familiar o social, se arrastren tradicionalmente o aparezcan continuamente en la dinámica de la sociedad».

### **Las tareas que se desprenden**

Tras el análisis de estas citas del texto de la LOGSE, en nuestra opinión, merece la pena detenernos en la realización de un comentario pormenorizado de las siguientes 'ideas clave':

- «formación plena»
- «conformar su propia y esencial identidad»
- «construir una concepción de la realidad»
- «valoración ética y moral de la misma (la realidad)»
- «desarrollo de su capacidad de ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad»

- «la mejor adaptación de la respuesta (de los sistemas educativos) a las crecientes y cambiantes necesidades colectivas»

- «la educación permite avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad».

En realidad, el conjunto de elementos seleccionados está íntimamente relacionado a través de un hilo conductor que es común a todos ellos: el que se refiere a la naturaleza del proceso educativo que se considera deseable, que no es otro que la educación intercultural. Si, como se ha dicho, el sistema educativo en su conjunto debe adaptarse a las crecientes y cambiantes necesidades sociales colectivas, entonces, en una sociedad como la española en la que los procesos de inmigración ya no son algo accidental, temporal u ocasional, sino que constituyen fenómenos sociales con carácter permanente (GARCÍA, 1994), es decir, nuevas realidades estructurales y con tendencia a la consolidación, nuestro sistema educativo debe también dar cuenta de ellas y tratarlas de manera democrática, abierta y no segregacionista. Por ello, se presenta como una demanda urgente, necesaria y lícita, una «respuesta socioeducativa adecuada» para los diversos grupos humanos que constituyen el colectivo de inmigrantes, así como para la población autóctona. Parece ser, entonces que, en un aula pluricultural al igual que en una comunidad cualquiera, la educación intercultural se presenta como la vía educativa más acertada para el desarrollo personal y social, tanto de las mayorías autóctonas, como de los grupos humanos minoritarios. Porque, como señalan ABAD, CUCÓ E IZQUIERDO (1993, 16), la educación intercultural permite desarrollar una interacción dialógica entre diversas culturas y actúa como «agente de fermentación» de los procesos educativos que tienen lugar en la sociedad.

Además, la finalidad del sistema educativo es la «formación plena» del alumno, que habrá de abarcar los distintos tipos de capacidades necesarias para el desarrollo integral de la persona. En este proceso de personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje no es suficiente, pues, el desarrollo armónico de las distintas capacidades comunes a todas las personas, sino que es necesario un enfoque individualizador que, entre otras cosas, permita «conformar su propia y esencial identidad», perfilando la necesidad del respeto a la diversidad y a la diferencia. Así, pues, es fundamental plantear los procesos educativos desde una doble perspectiva de forma simultánea: la estructural y la dinámica y relacional.

### **La dimensión estructural**

En su dimensión estructural se manifiestan proporcionando los medios necesarios para transmitir los conocimientos y saberes que aseguran un adecuado desenvolvimiento de los alumnos en la sociedad concreta en la que están inmersos. Este objetivo es interesante y útil para los propios alumnos de las mayorías autóctonas, pero es en el caso de los alumnos pertenecientes a las minorías poblacionales donde alcanza todo su sentido, ya que, además de cumplir con su cometido funcional, constituye el elemento indispensable para situarlos en condiciones democráticas de igualdad de oportunidades. VICTORIA CAMPS (1993, 53) argumenta a este respecto que «la experiencia educativa enseña que la igualdad de oportunidades sigue siendo un mito. No basta la escolarización pública y obligatoria, no basta la coeducación ni

la educación integrada para que se dé automáticamente la igualdad de oportunidades. En la práctica, las costumbres, los hábitos, las mentalidades, los estereotipos, y, sobre todo, las diferencias económicas siguen discriminando aún cuando exista una clara voluntad por superar las dificultades».

Algo que ha de estar, en consecuencia, perfectamente presente en la formación de los formadores ya que no se puede ocultar la complejidad que entraña la adquisición de dichos contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) por parte de los alumnos pertenecientes a los grupos minoritarios puesto que, como afirman ABAD, CUCÓ E IZQUIERDO (1993, 32-33), «Las representaciones simbólicas con que los actores construyen socialmente sus prácticas reales, poseen su propia capacidad de determinación social». Con lo que pueden interpretar distorsionadamente una realidad concreta desde la «arbitrariedad lógica» de los signos que definen su identidad cultural.

Es preciso también, como hemos apuntado anteriormente, introducir en el currículum general para todos los alumnos, elementos culturales propios de las culturas de origen de los alumnos pertenecientes a los grupos humanos minoritarios. Para JORDÁN (1992) la educación intercultural comporta calibrar en cada situación cuál es el *mínimum* de rasgos propios de la cultura mayoritaria que se deben dominar, y cuál es el *máximum* de componentes de la cultura minoritaria o de origen que se pueden y deben mantener y fomentar. Esta propuesta tiene un doble valor. Por una parte, el de presentar alternativas culturales al monopolio, ejercido fundamentalmente a través de los medios de comunicación, de la cultura dominante autóctona, favoreciendo la revalorización social de las culturas minoritarias. Por otra, reafirmar el sentido de pertenencia a un determinado grupo humano (identidad cultural) y ofrecer información sobre los elementos culturales, históricos, ... de los distintos grupos humanos representados en el aula, facilitando la comprensión y la reflexión crítica, a la vez que un replanteamiento de los prejuicios establecidos por parte de la mayoría autóctona (a través de los procesos de socialización desde sus primeros meses de vida o de la absorción acrítica de las pautas culturales dominantes). De acuerdo con VERA M<sup>a</sup> CANDAU (1996, 31) la educación intercultural invita a «la acogida de lo diferente como diferente, no superior ni inferior, a dejarse afectar por lo distinto, a reconocer y cuestionar los estereotipos sociales, raciales y culturales vigentes en nuestras sociedades, a desarrollar el interés y el deseo de penetrar intelectual, afectiva y vitalmente, en mentalidades y universos culturales distintos. La educación está llamada a jugar un papel fundamental en esta perspectiva».

Este segundo objetivo es particularmente prioritario en el caso de los alumnos pertenecientes a los grupos humanos minoritarios que pudieran haber rechazado sus propios elementos culturales de origen, por su desvalorización o desprecio en la sociedad de acogida (identidad personal). En este sentido JOSEP M<sup>a</sup> PUIG (1993, 124) declara que la educación intercultural «reconoce que hay algunos valores o criterios universales que los hombres podemos defender en tanto que hombres y más allá de las diferencias culturales concretas que nos separan. Esto significa que podemos: **1)** Buscar algo común o valioso para todos; **2)** Volver a pensar críticamente nuestra manera de ser o nuestra cultura intentando sacar provecho de la consideración de otras formas culturales; **3)** Permitirnos criticar aquello que en otras culturas nos parece injusto o inhumano.

Estamos pues ante la conveniencia de acercarnos a formas universales de valor».

### **La dimensión dinámica y relacional**

La otra perspectiva en el enfoque de los procesos educativos tiene un carácter dinámico y relacional, ya que integra las actitudes de diálogo, apertura, cooperación, respeto, o por el contrario, de imposición, recelos, temor, dogmatismo, intolerancia, indiferencia, ... con los que nos aproximamos a situaciones de contacto intercultural. En torno a esta temática, VICTORIA CAMPS (1993, «Epílogo», s/p) afirma que si «la educación ha de proponerse no sólo la instrucción en unas materias, sino la formación de las personas, es urgente que incorpore explícitamente los valores éticos que hoy juzgamos básicos y fundamentales. Es lícito y posible partir de una ética universal y laica, aceptable por todos, fruto de varios siglos de tradición y pensamiento, de la mezcla de culturas, ideologías y religiones, y presupuesto imprescindible de una sociedad democrática. Valores que, lejos de constituirse en pilares de doctrinas sectarias, son el punto de partida ineludible para el diálogo y el consenso sobre normas y actitudes que aún no compartimos».

De este modo es posible favorecer la «construcción de concepciones de la realidad» a través de una actitud dialógica y reflexiva que sitúe tanto a los alumnos pertenecientes al grupo mayoritario autóctono como a los del grupo cultural minoritario, en posición de valorar ética y moralmente la realidad en la que se encuentran inmersos. Se trata, en definitiva, de dotar a los alumnos de las claves culturales y personales que les permitan «desarrollar su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad».

### **Una perspectiva de futuro**

Pero, para no caer en la ingenuidad paralizante, es preciso distanciarnos de cualquier propuesta que convierta a la escuela en un nicho aislado del resto de las instancias y espacios sociales; antes bien, esta manera de entender la realidad y las relaciones, o mejor, las interacciones entre concepciones diversas (en los contenidos y en las formas), debe trascender a toda la comunidad escolar. Es decir, un tal planteamiento requiere de la participación cooperativa de todos los agentes implicados (CAMPS, 1993; GARCÍA, 1994) en las prácticas educativas, sean éstas escolares o extraescolares. En efecto, será demasiado pedir que la escuela, con sus propias fuerzas tuviera que eliminar todos los obstáculos que jalonan el camino hacia una sociedad intercultural.

Para ello es imprescindible crear una cultura y unas estructuras de participación con poder real en la toma de decisiones, una actitud de tolerancia y el convencimiento de que lo distinto puede ser enriquecedor desde el momento en que pone en cuestión hasta los cimientos más aceptados, implícitos y dados por supuesto. Por este motivo, «La opción intercultural considera a la escuela como un lugar de encuentro entre culturas y como un ámbito privilegiado para el aprendizaje de las exigencias de la comunicación intercultural». (ABAD, CUCÓ E IZQUIERDO, 1993, 50-51).

Llegados a este punto nos parece que la escuela actual, que está inmersa en una sociedad en continuo cambio y para la cual se

supone que debe formar ciudadanos responsables y activos que contribuyan a su propia mejora, no debe presentar un modelo determinado de cultura como la superior, sino que, partiendo de una visión realista, debe formar a las personas desde la diversidad y el pluralismo porque esta es la esencia constitutiva de la sociedad de la que forma parte. Lo verdaderamente deseable en la sociedad actual no es una persona con una formación cerrada, acabada e incuestionable, sino una persona con capacidad de adaptación, de cuestionamiento y reflexión permanente.

### **Avanzar en la capacitación intercultural de los formadores**

Nadie, creemos, estará en contra de considerar que tanto la formación inicial como la continua del profesorado son la clave de cualquier innovación y reforma pedagógica. Supone, por tanto, una *prioridad* absoluta desarrollar sus planes de su formación para dar posibilidades reales a la aplicación de la reforma introducida por la LOGSE en nuestro sistema de enseñanza, especialmente con la diversidad cultural y étnica, así como en los procesos de las pedagogías de acogida, de apoyo y de educación intercultural, siguiendo la estela de los recientes cambios sobrevenidos en la composición de nuestra sociedad a raíz de los procesos migratorios contemporáneos.

A la formación pedagógica en profundidad se añade la necesidad de una formación más especializada en los ámbitos transversales y, específicamente, interculturales, tanto cuanto esos profesores tengan que trabajar en clases pluriculturales como cuando no lo hagan directamente (LYNCH, 1986). Ya se ha convertido en un tópico decir que el fracaso de la enseñanza se puede apreciar a través de las carencias formativas del profesorado. Pues bien, la reforma, en nuestra opinión, no puede permitirse el lujo de fracasar por eso. Podrá hacerlo por otras razones sociológicas que no es aquí el momento de analizar, pero no por no haber previsto la formación de los formadores. Sería una trágica revancha al tecnocratismo burocrático y curricular sobre las posibilidades democratizadoras abiertas por la LOGSE. Su formación no puede, pues, quedar a merced de su propia iniciativa, sin que ésta sea despreciable en modo alguno. Como dice LIEGEOIS (1990, 141), «lo intercultural puede ser espontáneo - y es así como lo viven los niños - pero no puede ser una chapuza. El profesor que pretende ponerlo en práctica, en la forma como quieren las autoridades, debe estar preparado».

En este sentido el Seminario de Enseñantes del Consejo de Europa (1983) ya avanzó unas pautas sintéticas de formación del profesorado en el ámbito de la pedagogía intercultural, que, entendemos, siguen teniendo plena vigencia en el plano formativo. Según esta propuesta, la formación del profesorado debería introducir en los programas elementos de pedagogía general que son importantes para lo que nos preocupa:

- Para el buen funcionamiento de las diferentes instancias de concertación se precisa de una formación en las posibilidades y formas de trabajo en equipo.

- Preparar a los profesores para que en la práctica profesional se tenga en cuenta el medio de procedencia del alumnado, incluso cuando ese medio esté muy distanciado del que es habitual para el profesorado.

- Introducir en el plano lingüístico nociones tales como el estatuto de una lengua, la relación entre lengua y cultura y las características básicas de tales elementos culturales.

Dado que, probablemente, todo el profesorado tendrá que enseñar en situación intercultural, parece interesante abordar los temas siguientes:

- Otros sistemas pedagógicos y sus fundamentos psicológicos, así como otros sistemas de comunicación (no verbales).

- Elementos de etnología, de antropología y de sociología, no para darles información completa sobre los medios considerados, sino para conseguir una familiaridad con nociones y metodologías que habrán de ser utilizadas con posterioridad.

- Las estrategias y los útiles necesarios para enseñar la lengua oficial del maestro como segunda lengua, puesto que así lo es para una parte del alumnado.

- Las exigencias del centro de establecer un diálogo real con los padres procedentes de medios socioculturales minoritarios, teniendo presente lo que conlleva la pertenencia a un grupo cultural minoritario.

- La importancia de recalcar que el objetivo central de este trabajo, debe ser una modificación de las posturas en relación a la ideología dominante para conseguir la deseada transformación del sistema educativo. (Consejo de Europa, 1983, 32-33).

La necesidad del conocimiento de otras culturas en la formación del profesorado ha sido puesta de relieve en muchas ocasiones a lo largo y ancho de los diversos estudios realizados en el entorno europeo. La razón de fondo, en la que coinciden la práctica totalidad de los análisis efectuados, es que ese conocimiento sobre otras culturas y sus específicas escalas axiológicas hará más conscientes a los profesores de la escala valorativa que sustenta su propia cultura. Sin que ello suponga que el profesorado haya de dedicarse a hacer turismo exótico. Tanto más cuanto, según se desprende de la investigación realizada por JORDÁN (1994) entre el profesorado, la Educación Intercultural es percibida como una idea valiosa pero poco vinculada a la práctica curricular cotidiana.

Y ese conocimiento no ha de quedar limitado, como ya hemos manifestado, a los profesores de centros escolares *con miembros de culturas minoritarias* sino que debe abarcar a todo el profesorado. En efecto, no se trata de la resolución parcial, en un contexto escolar y geográfico determinado, de un cierto «problema». El objetivo ha de ser el de preparar a los centros y a los profesores no ya sólo para situarse ante la eventual presencia de niños y niñas pertenecientes a minorías, sino de un modo muy especial de capacitarlos para vivir en la nueva sociedad intercultural.

## Referencias bibliográficas

- ABAD, L.; CUCO, A. e IZQUIERDO, A. (1993). *Inmigración, Pluralismo y Tolerancia*. Madrid: Popular/Jóvenes Contra la Intolerancia.
- CAMPS, V. (1993). *Los valores de la educación*. Madrid: Alauda.
- CANDAU, E. M. (1996). Disfrutar la diferencia. *Manos Unidas*, Boletín Extra. Campaña XXXVIII, pp. 30-31.
- CONSEJO DE EUROPA (1983). *La formación de los enseñantes de niños gitanos. Informe del Vigésimo Seminario de Enseñantes del Consejo de Europa*. Berlín: Comisión del Consejo de Europa.
- GRACIA, A. (1994). La Educación Intercultural en los ámbitos no formales. *Documentación Social*, nº 97, Octubre-Diciembre 1994, 147-158.
- JORDAN, J.A. (1992). *L'educació multicultural*. Barcelona: Ceac.
- JORDAN, J.A. (1994). *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Barcelona: Paidós.
- LIEGEOIS, J-P. (1990). Documento de preparación del Seminario. En VV. AA. (1990), *Hacia una Educación Intercultural. Dirección General de Centros y Promoción Educativa*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- LYNCH, J. (1986). Interculturalism and Multiculturalism: Educational Responses to Cultural Pluralism in Western Europe. En J.A. BANKS, y J. LYNCH, (Eds.), *Multicultural Education in Western Europe*. Easthourne: Holt Saunders.
- MASSIALAS, B. y COX, B. (1966). *Inquiry in Social Studies*. New York: McGraw-Hill.
- M.E.C. (1990): *Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*. B.O.E. nº 238, 4-9-90. Madrid.
- PUIG, J.M. (1993). Minorías étnicas y educación democrática: hacia el interculturalismo. En P. ORTEGA, y J. SÁEZ (Compil.), *Educación y Democracia*. Murcia: CajaMurcia.
- SAEZ, J. (1986). La pedagogía Social en España: sugerencias para la reflexión. *Revista de Pedagogía Social*, nº 1, Junio 1986, 7-20.

### Dirección de los autores:

**ALFONSO GARCÍA MARTÍNEZ,  
M<sup>a</sup> DOLORES PÉREZ SÁNCHEZ**

Universidad de Murcia  
Facultad de Educación  
Departamento de Teoría e Historia de la Educación  
Campus de Espinardo  
30100- Espinardo  
Tel: 968- 36 40 39

## REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- GARCÍA MARTÍNEZ, Alfonso & PÉREZ SÁNCHEZ, M. Dolores (1997). La educación intercultural: una cita obligada en la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edprima.htm>].