

Análisis de las necesidades de la formación docente para contextos pluriculturales

María del Mar BERNABÉ VILLODRE

Correspondencia:

María del Mar Bernabé Villodre

Correo electrónico:
elchesociologia2@gmail.com

Teléfono:
(+34) 649 516 133

Dirección postal:
C/ Fernando de Rojas, 28
03.169 – Algorfa
Alicante (España)

Recibido: 27/06/2011
Aceptado: 12/01/2012

RESUMEN

Para que una programación intercultural resulte factible debe contar con equipos docentes adecuadamente formados, que puedan responder a los elementos comprendidos en la legislación educativa. Para ese desarrollo positivo, se hace preciso que el docente posea la competencia pedagógica necesaria y muestre actitudes positivas que favorezcan la integración del alumnado culturalmente minoritario. Se ha partido de tres elementos básicos para que los docentes puedan desarrollar una competencia intercultural educativa y, a partir de ellos, se ha propuesto una formación docente específica y otra para el ámbito familiar del discente, imprescindible en el proceso de consecución de la competencia intercultural.

PALABRAS CLAVE: *Preparación de profesores, Pedagogía, Métodos pedagógicos.*

Analysis of the necessities of the educational formation for pluricultural contexts

ABSTRACT

In order that an intercultural programming turns out to be a feasible debit to possess educational equipment adequately formed, that could answer to the elements understood in the educational legislation. For this positive development, it becomes necessary that the teacher possesses the pedagogic necessary abilities and shows positive attitudes that favor the integration of the culturally minority pupil. It has split of three basic elements in order that the teachers could develop an intercultural educational competition and, from them, one has proposed an educational specific and different formation for the familiar area of the learner, indispensable in the process of attainment of the intercultural abilities.

KEY WORDS: *Teachers' preparation, pedagogy, pedagogic methods.*

1. Estado de la cuestión

La sociedad española se ha caracterizado durante siglos por su gran diversidad cultural, tal y como afirman Martín & Alonso (2011), todas las culturas son mestizas, aunque se tienda a olvidar este hecho de forma generalizada. Y, ante el proceso globalizador, esta sociedad ha intentado reconocer la diversidad que la caracteriza mediante el consiguiente reflejo en el currículo educativo de las diferentes etapas obligatorias. Ahora bien, esa presencia de la diversidad cultural reflejada en el currículo es vivida de formas diferentes por los diferentes agentes implicados en el proceso educativo (ETXEBARRIA, KARRERA & HILARIO, 2010): una amenaza a la propia identidad o una oportunidad para abrirnos y enriquecernos con el intercambio. Estas dos interpretaciones de una misma situación repercutirán en la práctica educativa y en los contactos entre iguales que puedan tener lugar en el aula educativa.

Todo el alumnado que finalice la Educación Secundaria Obligatoria debe haber conseguido los objetivos que la caracterizan, tales como el ejercicio de la tolerancia, la solidaridad cultural, el respeto a los derechos y deberes fundamentales (MARTÍN & ALONSO, 2011), así como adquirido las ocho competencias básicas. Pero, para conseguirlo deben tenerse en cuenta dos cuestiones: una programación con todos sus elementos adecuados a la realidad social del entorno y equipos docentes adecuadamente formados para hacer frente a la realidad cultural del centro y a dicha programación. Ese desarrollo positivo sólo podrá tener lugar cuando el docente posea la competencia pedagógica necesaria y muestre actitudes positivas que favorezcan la integración del alumnado culturalmente minoritario (LEIVA & MERINO, 2007), es decir, que se desarrolle un proceso educativo intercultural que alcance a todos por igual. Estaríamos hablando de la necesidad de promover una educación para la inclusión y, por tanto, una formación docente en este sentido que no olvide dónde se enseña, a quién y en qué contexto (COTÁN, 2011).

La inmigración y el asentamiento definitivo de muchas de estas familias inmigrantes que ya cuentan con una generación nacida en el territorio, plantea nuevos retos educativos, entre ellos, la incertidumbre del profesorado para hacer frente a esta “*nueva sociedad*” (COTÁN, 2011), así como la paliación del fracaso escolar de este colectivo (VILA, 2006). Para evitar ese índice elevado de fracaso escolar del alumnado hijo de inmigrantes se debe partir de un sistema educativo que se caracterice por unos elementos considerados de calidad por todos sus participantes. No obstante, ¿cómo puede un docente desarrollar una programación en un contexto educativo pluricultural si en su formación universitaria no se incluyen materias específicas destinadas a garantizar su eficacia ante esta situación educativa? ¿Cómo saber qué modelo educativo es más adecuado: el multicultural o el intercultural?

La sociedad española se ve superada por la problemática derivada de la inmigración y los estudiantes universitarios actuales, pese a haber convivido con hijos de inmigrantes, no cuentan con recursos suficientes para desarrollar una actitud intercultural. De modo que, para alcanzar cierto éxito en el espacio educativo se requieren cambios en la formación del profesorado, tanto inicial como continua y permanente; además de la inclusión de las familias en el proceso educativo intercultural fuera del aula para conseguir el éxito del mismo. Se trata de realizar una acogida global (RODRÍGUEZ, 2011). En este sentido, las conclusiones recogidas por Rodríguez (2011) de las diferentes experiencias realizadas en diversas comunidades autónomas muestran la relevancia de formar a las familias en Interculturalidad para conseguir una exitosa integración social.

Los profesionales de la Educación Secundaria Obligatoria cuentan con cursos de formación de posgrado y cursos propuestos por los centros de formación del profesorado y los sindicatos educativos. Pero, resulta curioso que actualmente sigan vigentes los problemas sobre formación inicial del profesorado de los que ya adolecía hace varias décadas: por ejemplo, Hijano (1997) considera que no basta con la formación del CAP (ahora Máster de Profesorado) caracterizada por su amplísimo contenido teórico, sino que debería realizarse una mejor fusión entre la realidad educativa de los centros y las asignaturas o seminarios que forman parte de esa etapa formativa didáctica; con el CCP (Curso de Capacitación Pedagógica) se quiso ofrecer un acercamiento a la didáctica más realista, una relación más estrecha entre teoría y práctica (GARCÍA CORREA, 1997), de forma que el futuro docente estuviese capacitado para analizar el contexto educativo real y desarrollar su actividad acorde con ella, además de responder a la problemática social, todo ello mediante materias como Sociología de la Educación, Psicopedagogía, Atención a la diversidad, Alumnos con necesidades educativas especiales...

Sin embargo, en cuanto a esa formación del CCP en atención a la diversidad, tanto antes (desde nuestra experiencia como alumnos de la promoción 2005–2006) como ahora como docentes, se ha podido comprobar cómo sigue sin otorgársele la suficiente importancia al tratamiento de la diversidad cultural. La explicación que parece entreverse es que puesto que gran parte de esa diversidad cultural maneja la lengua castellana porque son de origen latino, sus necesidades especiales de atención educativa se reducen a meros desajustes conceptuales (nivel educativo inferior al que pueda corresponderle por edad, por ejemplo), obviándose la cuestión de atención a sus necesidades sociales, de integración. Este tema debería formar parte de materias como Sociología de la Educación que forma parte de las asignaturas de los estudios de Máster y que, en algunos casos (puede verse el Proyecto de Innovación Docente de esta materia realizado por la Universidad Miguel Hernández de Elche y disponible en Internet, *creative commons*, en cuya elaboración participamos), sí se propone una formación en Educación Intercultural y prácticas didácticas y de atención a las familias en esta dirección.

Para que el profesorado pueda enfrentarse al proceso de enseñanza partiendo de la realidad del aula, deberá olvidar los siguientes supuestos (PÉREZ, 2010): la consideración de que la teoría y la práctica tienen una relación unidireccional, la interpretación cerrada y acabada sobre los datos explicados (nada más alejado del concepto de Interculturalidad), lo innecesario del aprendizaje de habilidades, de actitudes, el aprendizaje entendido como adquisición de conocimientos individual, y lo innecesario de la innovación e investigación en prácticas docentes. Básicamente, la labor docente intercultural sólo podrá tener lugar si se olvidan los supuestos anteriores y el docente promueve aprendizajes actitudinales, aprendizajes abiertos al cambio, aprendizajes que impliquen a todos los agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje, y si se parte de experiencias innovadoras que contribuyan a mejorar la propia práctica docente.

Ante un proceso educativo (que desde este artículo consideramos debería ser intercultural) la tarea del docente se caracteriza por su dificultad, por el reto que implica responder a necesidades tan variadas, tan diversas. Por todo esto, debe prepararse a los docentes para que puedan atender a los nuevos retos que implica el desarrollo social globalizado, insistiendo en el proceso formativo extendido a toda la vida profesional. Aunque, no sólo los profesionales de la educación deben ser formados en este sentido para poder responder a esas nuevas necesidades de los discentes; sino que se cuenta con otros *profesionales de la educación* como son las familias de los alumnos que también necesitan ser formados para completar el proceso educativo iniciado en las aulas. Sin la contribución de este agente no podrá tener éxito el camino emprendido en el aula por el docente. Son las familias las que validaran las actuaciones docentes y las reforzarán al apoyarlas y justificarlas ante sus hijos.

Pérez (2010) considera que la tarea del docente de este nuevo siglo se centra en enseñar algo más que contenidos disciplinares que pueden resultar descontextualizados. Añadamos aquí que el alumnado actual demanda un proceso de enseñanza/aprendizaje caracterizado por la necesidad de cambio respecto a los procesos didácticos tradicionales para que el acto educativo se convierta en un espacio de intercambio, de reflexión, de construcción de una nueva identidad y no sólo de conocimiento, puesto que la construcción de esa identidad será la que permita el establecimiento de relaciones sociales interculturales y, en definitiva, una sociedad justa e igual para todos los integrantes de la misma.

Son muchos los modelos de formación del profesorado (autodesarrollo profesional, formación desde la práctica reflexiva, construcción del saber...) que se toman como modelo en la formación del docente. No obstante, todos ellos deberían incluir tres elementos básicos para que los futuros docentes puedan desarrollar una competencia intercultural educativa en el aula: el desarrollo de la autoconciencia, el desarrollo de los conocimientos y el desarrollo de destrezas (GARCÍA MARTÍNEZ, ESCARBAJAL DE HARO & ESCARBAJAL FRUTOS, 2007). En los epígrafes siguientes se ha partido de estas consideraciones para ofrecer un planteamiento de cada una de las materias que se han considerado más significativas para formar al docente en los principios de la Educación Intercultural.

Esa Educación Intercultural en la que debe formarse al docente se caracterizará por el cambio, el intercambio, la transformación, elementos característicos todos ellos de la formación docente inicial, de acuerdo con Pérez (2010). Es decir, la formación de los docentes debería caracterizarse por promover un proceso de transformación personal, de reorientación de sus consideraciones iniciales sobre cuáles deberían ser las características de su práctica educativa y cuáles serán realmente. El proceso educativo es un proceso comunicativo y, en este sentido, implica intercambio y cambio tras ese citado momento de intercambio. Lo que se pretende mostrar es que se debe formar a los docentes en la idea de que no deben mantenerse en unos principios educativos estáticos porque la sociedad no reclama eso: una clase

pluricultural debe orientarse hacia el cambio de la mente de cada uno de los componentes para crear una realidad común compartida que pueda extrapolarse a la macrosociedad de la que forman parte.

2. La formación inicial en las universidades y centros superiores de educación

Los futuros docentes españoles, de especialidades diferentes a magisterio, pedagogía, psicopedagogía o los nuevos grados en educación, cuentan en su formación con una serie de asignaturas destinadas a dotarlos de recursos para trabajar a nivel conceptual. El problema se presenta cuando deben hacer frente a dificultades de otra índole: actitudes racistas, xenófobas, problemas de género... Debido a la existencia de estos problemas, el profesorado debe ser formado a lo largo de su especialidad (sería lo más adecuado) para poder atender a todo el alumnado desde el reconocimiento de su legitimidad cultural (LEIVA, 2011), deben contar con asignaturas obligatorias que les preparen para intervenir educativamente en contextos caracterizados por la pluriculturalidad, característica de la sociedad española desde las últimas décadas. Así pues, necesitan una formación mínima en los valores de otras culturas, en formación para vivir los conflictos... Por supuesto, puesto que el concepto educativo evoluciona, y aún más los estudiantes y la sociedad, los profesionales necesariamente están obligados a reciclarse con la línea formativa más razonable en relación con la educación intercultural.

Entonces, ¿qué elementos debería contener una asignatura destinada a *practicar* el modo de acercarse a otras culturas? ¿Cómo podría educarse a todos los niños para convivir en paz entre sí? ¿Qué conceptos deberían tratarse con los futuros formadores para que los alumnos puedan adquirir un aprendizaje intercultural? La didáctica es una ciencia práctica, que tiene que adaptarse a las necesidades de todo el alumnado; debido a ello, se debe partir de que el profesor conozca elementos suficientes acerca del país de procedencia del alumno: se precisarían asignaturas anuales en la especialidad, que garantizaran unos conocimientos teóricos y prácticos relevantes para conseguir una adecuada formación en educación intercultural por parte de los docentes.

Los docentes necesitarían estudiar, de forma general, otras culturas o estudiar cultura comparada. Al inicio de la formación y como primer paso para el trabajo de la interculturalidad, los futuros docentes tendrán que estudiar las diversas tradiciones, las diferentes costumbres de los principales países generadores de inmigrantes; aunque, si se persigue la mayor practicidad posible en el desarrollo de la materia, sería conveniente que la Universidad invitase a inmigrantes de diversa procedencia para que expliquen sus costumbres, sus tradiciones, y los estudiantes puedan preguntarles para mejorar sus propuestas educativas.

Ya que contamos con unos valores universales (respeto a la vida, a los ancianos, a una madre por parte de su hijo...), todos ellos comunes en todas las sociedades del mundo, Leiva & Merino (2007) consideran que lo importante es tomar conciencia de que la aceptación mutua depende del conocimiento. Debido a ello, se estudiaría una asignatura centrada en la educación en valores, incluyéndose una perspectiva comparada para llegar a una síntesis de lo que podría denominarse valores universales, tal y como plantea Touriñán (2005).

Después, debería estudiarse a los artistas y sus producciones, estando esta materia centrada en el estudio de los representantes culturales. Se debe conocer ampliamente la cultura y, también, a los representantes culturales de un país, para saber cómo han evolucionado y poder establecer similitudes y diferencias. Y, ese apartado teórico podría completarse con el desarrollo teórico-práctico de un último elemento: problemas de aprendizaje y de relación social. Se debe contar con información teórica acerca de diversos temas (dislexias, acoso escolar...); pero, lo más importante será tratar de aportar soluciones a diversos casos prácticos que se les presenten.

Si durante el período formativo, el profesorado cuenta con prácticas encaminadas especialmente a la resolución de diferentes problemas de tipo intercultural en centros escolares con dicha problemática, lograremos que las aulas de Primaria españolas se conviertan en germen de tolerancia y respeto. Si se tiene la fortuna de desarrollar un adecuado programa educativo que garantice la consecución de unos objetivos interculturales sumados a los propiamente educativos de la etapa, la Educación Secundaria no supondrá más que la continuación de la línea que los maestros (quienes sí cuentan con formación de este tipo) siguen en Primaria.

Realmente, se hace imprescindible la formación en Psicología evolutiva. ¿Cuáles son las fases por las que pasa un adolescente a nivel físico y psíquico? Son muchos los cambios; pero, debe contarse con que la gran mayoría de los adolescentes rechazan a aquellos que son diferentes, ya sean inmigrantes o

no; sin embargo, a esos problemas se une el hecho de que muchos padres transmiten sus prejuicios raciales a sus hijos, de modo que cuando éstos crecen, empiezan a tomar conciencia de lo que supone el color de la piel. Esta idea queda perfectamente plasmada en las siguientes palabras: “*había aprendido a cazar (...) con Pieter, su klonkie, el compañero negro con quien pueden jugar los niños blancos hasta que se hacen mayores y aprenden lo que significa el color de la piel (...)*” (FORSYTH, 1974: 163).

Señalemos que el profesorado de Música (provenientes de centros superiores de educación musical) no cuenta con ninguna materia que les forme para la docencia en contextos culturalmente diversos, ni cuentan con docentes capacitados para impartirla. Puesto que su formación didáctica quedó reducida en el pasado a la realización del Curso de Aptitud Pedagógica (CAP) y en la actualidad al Máster de Formación de Profesorado, debería haberse incluido en éste una formación específica a nivel intercultural.

Las asignaturas que se desarrollarían a lo largo de la formación didáctica citada, deberían plantearse desde dos puntos de vista: uno completamente teórico y otro aplicado a la práctica. Es obvio que las prácticas en centros educativos son imprescindibles, convirtiéndose en un comprobante de la asimilación de los conceptos teóricos imprescindibles para el desarrollo práctico de los currículos (si atendemos al modelo de formación basado en la construcción del saber y la formación en el marco del aula y centro).

Los módulos teóricos plantearían, por una parte, el estudio de la psicología de los adolescentes, estableciéndose comparaciones entre los estudios de diversos especialistas de distinta procedencia, en búsqueda de posibles diferencias en la concepción de los adolescentes. Por otra parte, se propondría un módulo centrado en la *cultura del adolescente*, en el que se mostraría a los futuros docentes posibles diferencias (o no) derivadas del origen. Después, otro posible módulo de este bloque temático se centraría en ver cómo enfocan en cada cultura la educación de los adolescentes, si existen referencias a este respecto, si se cuenta con material de publicaciones seriadas con entrevistas o artículos que traten esta problemática.

Por supuesto, no podemos olvidar un gran bloque de cultura comparada dentro del desarrollo teórico. Debe crearse una base de cultura general sobre otras culturas para que los alumnos hijos de inmigrantes se encuentren con un apoyo en el aula, que les lleve más a buscar su ayuda que a separarse por completo del entorno del aula.

Todos estos aspectos teóricos conducirán al bloque práctico, que se desarrollará en aulas en las cuales ya se hayan puesto en práctica algunas intervenciones de tipo intercultural. Será esa práctica, la que ponga en tela de juicio los propios hallazgos y los mejore, al valorar las reflexiones personales; de acuerdo con el modelo de formación del profesorado pensativo–colaborativo. Aquí, los futuros profesores actuarán como apoyo en las tareas del profesor principal, el profesor en prácticas permanecerá apoyando al alumno autóctono.

Indudablemente, no es suficiente con un nuevo corpus teórico a lo largo de la formación universitaria, sino que, las prácticas y la dialéctica como metodología formativa dentro del aula universitaria, contribuirán a enriquecer la formación de estos futuros docentes.

3. Formación de las familias mediante encuentros con los docentes

Tal y como se ha comentado en páginas anteriores, el proceso educativo intercultural precisa un alto grado de compromiso por parte de los familiares para que las actuaciones educativas interculturales del docente puedan aplicarse con garantías de éxito. Terrón & Morón (2009) nos recuerdan la importancia de la familia como estructura crucial en la sociedad, puesto que será la educación recibida en el seno familiar la que conforme los comportamientos individuales. Es un hecho que el éxito de las diversas actividades propuestas por los docentes pasa por contar con la colaboración del entorno familiar del educando (BERNABÉ, 2011). Esta formación intercultural paterna/materna realmente garantizará el éxito de una programación didáctica; ya que el proceso educativo intercultural (o no) es un proyecto global que debe implicar a la familia y a las asociaciones de inmigrantes, e incluso debe darse una cooperación institucional entre los países de origen y de acogida.

Normalmente, esta formación familiar parte de dos líneas (RODRÍGUEZ *ET AL.*, 2011): las sesiones informativas sobre el sistema educativo y fomentar la participación en las actividades de puertas abiertas realizadas en los centros. Pero no debería quedar en el conocimiento (imprescindible) de ese entorno educativo, de sus características, sino que además deberían promocionarse actividades de encuentro semanales para complementar las propuestas educativas interculturales llevadas a cabo en el

aula por parte del docente. En esas sesiones la metodología debe partir del trabajo cooperativo, inicialmente, con grupos divididos de españoles y extranjeros, y posteriormente grupos mixtos. Esta división pretende favorecer su formación intercultural mediante sesiones diarias, semanales o de fin de semana, destinadas a que los padres adquieran aprendizajes interculturales con un ritmo similar al de sus hijos (como apoyo-refuerzo de los que éstos aprenden), y una sesión mensual de puesta en común con los otros agentes implicados.

Una primera sesión de contacto, con grupos homogéneos (familias inmigrantes separadas de las autóctonas), se centraría en la realización de un cuestionario sobre su vida diaria familiar: horarios de televisión, horarios de estudios, horas compartidas de ocio, etc. De este modo, serán sus propias respuestas las que articulen un debate que encaminase sus reflexiones hacia un respeto a las diferencias como enriquecedoras para la educación filial. Esa primera sesión podría finalizar con un breve recorrido auditivo por piezas musicales (populares y clásicas) procedentes de cada cultura representada en el aula; el objetivo de esta audición musical final es despedir la sesión con un breve comentario por parte de cada familia acerca de la obra (intérprete, características, estilo...). Es decir, que sientan que también tienen algo que aportar durante cada sesión y, al mismo tiempo, tomen conciencia de que sus hijos también son educados en las aulas españolas para conocer y comprender la diversidad artística.

En la siguiente sesión se puede proyectar algún documental o película y, posteriormente, comentarlo en grupos heterogéneos (familias inmigrantes con familias autóctonas) para destacar los valores interculturales más relevantes. Otra actividad destinada a señalar valores interculturales sería el análisis del texto de alguna canción de cantantes como Macaco y Manu Chao, cuyas temáticas de canciones suelen centrarse en la situación social, los problemas entre culturas, etc. La búsqueda de valores interculturales a través del análisis de letras de canciones no sólo supone un acercamiento a una metodología intercultural musical que podrá facilitarles la comprensión de la actividad escolar de sus hijos, sino que favorecerá el diálogo, la reflexión y el intercambio de experiencias y percepciones ante una misma obra musical. Ese es el mayor y mejor valor de formar a los padres con una herramienta tan *agradable* como la música: no sólo presenta un lenguaje oral (letra de canción con mensaje) sino que presenta un lenguaje no verbal que supondrá múltiples interpretaciones y un reconocimiento de elementos conocidos (préstamos estilísticos).

Otra sesión, sólo para familias inmigrantes, puede dedicarse a una charla-coloquio en la que cada familia inmigrante exponga sus consideraciones sobre cómo se sintieron sus hijos cuando les comunicaron que debían emigrar para mejorar sus condiciones de vida. Se trata de que la reflexión colectiva les lleve a comprender que sus propias posturas ante la sociedad de acogida no deben influir en las de sus hijos. Para conseguir que comprendan esta idea se partirá de la audición de una versión en castellano del *Himno a la alegría* de la *Novena Sinfonía* de Beethoven: primero se dividirán en grupos; después, una familia tendrá que abandonar el aula porque no podrá escuchar la pieza elegida; a continuación, cada familia anotará sus impresiones sobre el mensaje del fragmento; por último, entrará la familia que abandonó el aula y una de las integrantes del grupo le *explicará* la obra (sentimientos, emociones). Esta familia deberá escuchar la pieza y comentar, a su vez, su propia interpretación; de este modo se observarán diferencias y la influencia (o no), para que comprendan que sus hijos también se ven influidos por sus interpretaciones y no debería ser así, ya que deberían *escuchar* libremente y luego ser guiados en sus propias reflexiones pero no verse delimitados por la *escucha* de sus familias.

Otras sesiones con familias inmigrantes y autóctonas podrían partir de la realización de preguntas acerca de las emociones de sus hijos ante los cambios producidos en sus vidas por la emigración, cómo se sienten ante sistemas sociales tan diferentes... La exposición de estas impresiones llevará a exigirles que comenten con sinceridad cuánto de sus propias opiniones personales acerca de esos cambios han imitado sus hijos. Mediante ejercicios de improvisación rítmica corporal y/o instrumental se podrá trabajar la concienciación sobre qué me ofrecen, qué ofrezco y qué podemos llegar a ofrecer conjuntamente; es decir, que cuando se crea un círculo de improvisación rítmica y una persona comienza realizando un ritmo (p.e. una negra y cuatro corcheas con las palmas), al que le seguirá otro diferente ofrecido por otra persona con elementos similares o diferentes, siempre habrá alguien que termine variando alguna de las opciones ofrecidas. De manera que habrá hecho propios determinados elementos que se habrán sumado a lo que él tenga que ofrecer.

Esa idea de sumar, de fusionar elementos propios con ajenos y terminar creando un resultado común, no es más que uno de los objetivos de la Educación Intercultural. Estos círculos de improvisación comienzan presentando un ritmo por cada componente, respetándose los turnos de intervención, pero terminan realizándose ritmos improvisados simultáneos y siempre se obtiene un resultado atractivo, caracterizado por cierta musicalidad rítmica y coherencia. Es decir, que se obtendrá un resultado *nuestro* gracias a lo que cada *yo* ha aportado. Estaríamos ante una forma muy simplificada

y divertida de comprender la Interculturalidad, aunque precisamente por ello mucho más accesible a la comprensión de las familias.

También deben trabajarse las características socioculturales de cada cultura presente y sus principales rasgos. En ese conocimiento radica la clave para la integración, pero la forma de acceder a él será más amena y entretenida (a la par que fructífera) si se lleva a cabo con recursos próximos a las familias. Aquí entra en escena la música, elemento siempre presente en el devenir cotidiano, ya sea a través de la televisión, de la radio, del reproductor portátil, etc. Resulta más cercana porque es una de las primeras manifestaciones del ser humano, incluso antes del desarrollo del lenguaje verbal, que éste utilizó para comunicar y comunicarse. A través de una audición comentada de los elementos presentes en la música clásica española de compositores como Granados, Falla o Albéniz, se pueden reconocer las aportaciones de otras culturas que compartieron territorio hace siglos y que el devenir de los acontecimientos históricos ha revivido.

Se trata de buscar préstamos, elementos que para un español son propios y para un inmigrante de origen marroquí pueden serlo también; de manera que se comparte elementos comunes o ¿más bien son deudas por parte de la cultura autóctona? ¿Acaso no son elementos que han enriquecido nuestra música y que debemos a los contactos culturales? Se partirá de estas reflexiones para incidir en la similitud, en los elementos compartidos y no en la diferencia. El respeto de la diferencia como elemento que puede enriquecer nuestra cultura y llevarnos a crear una común, estará en vías de conseguirse mediante este tipo de prácticas musicales en sesiones de formación familiar de todas y cada una de las familias implicadas en el proceso educativo, tanto autóctonas como inmigrantes.

4. Encuentros formativos entre los agentes implicados en el proceso educativo intercultural

¿Dónde reside el problema de los educandos actuales? ¿Por qué se comportan de ese modo que dificulta e imposibilita la adecuada labor docente? Existen dos tendencias que responden a estos interrogantes: aquella que responsabiliza a las familias y aquella que responsabiliza al profesorado. Y, a todo esto, los alumnos, ¿qué opinan? Nunca se les pregunta escudándose en su falta de madurez; pero si los modelos familiares han cambiado, ¿por qué no su grado de madurez?

En una primera sesión de encuentro será imprescindible contar con un mediador intercultural que actúe como moderador. En el *Real Decreto 638/2000 de 11 de mayo* ya se reconocía su presencia, aunque su aparición práctica real es relativamente reciente. Es una figura necesaria para fomentar la comunicación entre culturas; no obstante, la mediación intercultural no debe limitarse a la resolución de conflictos, sino que debe intentar mejorar las relaciones humanas entre esos grupos culturales distintos.

En esa primera sesión se puede recurrir a juegos cooperativos musicales como una forma de *aligerar* la posible tensión ambiental. Estos juegos musicales servirán como presentación individual, ya que cada participante deberá elegir un instrumento musical y presentarse ante los demás con una interpretación y sin hablar. Ese breve fragmento improvisado servirá para que los demás conozcan qué puede ofrecerles y cada uno de los participantes sepa qué le ofrece el otro. Por supuesto, todos contarán con una tarjeta con su nombre que deberán enganchar con un imperdible, pero ésta se repartirá tras la presentación musical.

En otra sesión se pueden trabajar juegos más competitivos basados en preguntas generales sobre las diversas culturas cuyos representantes se encuentren presentes: las preguntas sobre Argentina se harán al grupo que no tenga ningún componente de esta nacionalidad, y así con el resto de países. Con ello, se pretende un acercamiento mutuo; además, así mejoran los conocimientos sobre otros países y culturas. No únicamente se puede trabajar con información sobre comida típica, organización social, estructura política, sino que se puede trabajar ese conocimiento de otros países mediante la música. Es decir, se tendrán que seleccionar obras musicales de diferentes géneros y estilos de cada país representado en el centro, pero eligiéndose aquellas que más características compartan con otras culturas vecinas para dificultar la respuesta y garantizar que comprenderán la importancia de los préstamos, de esos elementos compartidos y la necesidad de continuar la línea de *cultura nuestra compartida* y no continuar manteniendo un concepto estático de cultura.

En alguna sesión se puede proponer un video-fórum con alguna película (por ejemplo, *La marcha* de David Wheatley) o reportaje (*Voces de otros mundos* que muestra la realidad de los niños inmigrantes en España) interesante para el trabajo de valores interculturales. La página web oficial de

UNICEF en castellano, ofrece recursos animados para trabajar diferentes conceptos citados. Se puede proponer una reflexión-debate sobre la música que acompaña estas películas: ¿realmente se puede relacionar con el repertorio musical del país o la descontextualiza? ¿Reconozco elementos de mi propia tradición musical ya clásica o popular? Desde este punto de vista artístico, resultaría interesante trabajar durante alguna sesión aspectos histórico-artísticos de países determinados: cada grupo buscaría información acerca del país asignado, y después elaboraría un cartel con los resultados; o bien prepararía una pieza musical con los instrumentos de su elección, ya de tipo rítmico como melódico.

Otra práctica muy arraigada es la creación de talleres de lengua española para extranjeros. Quienes llegan a un país, con pretensiones de asentarse cierto tiempo en él, deben aprender la lengua de éste para poder relacionarse con mayor facilidad. La música se ha convertido en la principal herramienta de trabajo de la lengua extranjera, tal y como puede deducirse del gran número de tesis de máster de los estudios de ELE (Español como Lengua Extranjera) que pueden localizarse en internet. Mediante la canción se comprende más rápidamente otra lengua porque es más atrayente que el estudio de una gramática, pero igualmente efectiva porque con su análisis se aprenden construcciones y expresiones que no pueden encontrarse en los diccionarios de una forma literal. Si en estas sesiones de encuentro de los tres agentes implicados se promueve la interpretación de canciones en otras lenguas, se acercará no sólo otra música al participante sino además una interpretación de un texto totalmente desconocido para el compañero, y que se traducirá o más bien interpretará para facilitarle la comprensión del mensaje del compositor.

Lo más importante que debe conseguir cada sesión desarrollada en el aula será lograr la diversión de los participantes, la comodidad entre ellos, el mayor grado de cooperativismo; puesto que aprender significa caminar juntos y disfrutar del camino (VV. AA., 2004). En definitiva, que todos los agentes implicados en el proceso educativo intercultural se sientan parte clave del mismo y que los resultados satisfactorios de las sesiones puedan extenderse más allá del aula formativa.

5. Conclusiones

Los futuros docentes y los profesionales en activo deben poder contar con una formación que les permita hacer frente a las diversas situaciones derivadas de los constantes cambios sociales y de la presencia de múltiples culturas. De ahí, la importancia de que los centros universitarios oferten formación de posgrado y títulos propios centrados en esta temática relacionada con la diversidad cultural. Al fin y al cabo, no puede olvidarse que la formación del profesorado no puede ni debe desvincularse de los planteamientos educativos en los que el futuro docente intervendrá (VILAR & GÓMEZ, 2005).

La formación inicial del profesorado a nivel intercultural deberá cumplir una serie de funciones que adaptamos de las propuestas por Cotán (2011): será un entrenamiento acorde con las futuras funciones profesionales y llevará al docente a convertirse en agente del cambio educativo, social y cultural. Pero, no basta con esa formación inicial puesto que si un profesor no se forma continuamente, sus métodos de resolución de conflictos podrían quedar obsoletos y se vería incapacitado para hacer frente a situaciones problemáticas a nivel intercultural o no. Será esa formación permanente la que permita elaborar propuestas facilitadoras del intercambio entre iguales (VILAR & GÓMEZ, 2005), aunque nunca se debe ver reducida la formación centrada en dotar de estrategias didácticas a esos docentes en activo.

De manera que, las jornadas de formación y demás seminarios son muy necesarias porque suponen que docentes de diversos centros entren en contacto entre sí con la puesta en común de la realidad de cada centro; al mismo tiempo que ya implican, sin necesidad de ninguna comunicación o ponencia, un punto de intercambio. La necesidad de esa formación continua del docente le permitirá estar preparado ante posibles transformaciones derivadas de las exigencias del alumnado. Debido a esta situación se precisa un período formativo caracterizado por un cambio sustancial de la mirada (PÉREZ, 2010), es decir, mayor relación entre práctica y teoría, una implicación real de los futuros docentes en proyectos de investigación e innovación.

La formación continua del profesorado se convierte en derecho y deber, así como la de los padres o tutores legales. La formación de ambos debe convertirse en un proceso reflexivo que les lleve a cambiar sus opiniones *inamovibles* derivadas de una formación finalizada o inexistente. Es decir, que el profesorado debe tomar conciencia de que este alumnado homogéneo es prácticamente inexistente en las aulas actuales; debido a esto, se precisan nuevas posibilidades formadoras para responder a la

heterogeneidad del alumnado, basadas en propuestas activas y participativas de carácter cooperativo, de acuerdo con la legislación vigente en las diversas etapas de educación obligatoria del país.

Destaquemos la importancia de recurrir a la figura del mediador intercultural, para prevenir esos posibles conflictos que pudiesen darse en los contextos citados. La mediación como estrategia para la resolución de conflictos implica que todos van a ser escuchados, a poder expresar sus emociones, controlar el proceso y los resultados, además de reportarles una percepción de equidad sobre los resultados. No obstante, esa figura de mediación podrá ocuparla un familiar (RODRÍGUEZ, 2011) que forme parte del centro pero no del curso con el que se esté trabajando. La labor principal del mediador se centraría en disminuir tensiones (mediante la comunicación y el diálogo) que surgen con la interacción y la diversidad sociocultural (GARCÍA PASTOR, 2008); intentaría facilitar la comunicación entre culturas, el respeto a las diferencias culturales, la reducción de los prejuicios culturales, el entendimiento, la comprensión, y el enriquecimiento.

Las pautas de actuación y de formación comentadas irían encaminadas a la consecución de una Interculturalidad que mejore las relaciones de los educandos; ya que si las familias también participan desde su propia identidad en la vida del centro, las minorías inmigrantes verán reforzados sus esfuerzos por una integración respetuosa. Principalmente, la formación en Educación Intercultural permitirá garantizar el intercambio mediante una característica del proceso educativo intercultural y que, también, es propia del proceso interpretativo musical: la metodología cooperativa, colaborativa, interactiva o dialógica (RODRÍGUEZ, 2011).

Los docentes en activo deben prepararse para poder cumplir, adecuadamente, con su papel en el proyecto intercultural, para ello necesitan una adecuada formación que permita dar a conocer la diversidad cultural y educar para la convivencia con el fin de formar escolares solidarios (FETE-UGT, 2007). Esta formación debe ser dispuesta por los centros laborales, que también promoverán la participación familiar en actividades formativas, indispensable en el proceso educativo intercultural.

Referencias bibliográficas

- BERNABÉ, M^a.M. (2011). *La Educación Intercultural en el aula de Música. Unidades didácticas interculturales para Educación Primaria*. Saarbrücken: Académica española.
- COTÁN, A. (2011). “La formación del profesorado ante los cambios”. En J.J. MAQUILÓN, F. HERNÁNDEZ & T. IZQUIERDO (coords.), *Desarrollo profesional y práctica educativa del profesorado*. Murcia: Universidad de Murcia.
- ETXEBERRÍA, F., KARRERA, I. & MURUA, H. (2010). “Competencias interculturales del profesorado con alumnado inmigrante en el País Vasco”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (4), 79–94.
- FETE-UGT (2007). *Gestión de Centros Interculturales*. País Vasco: Fundación Telefónica. Educared.
- FORSYTH, F. (1974). *Los perros de la guerra*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- GARCÍA CORREA, A. (1997). “Curso de cualificación pedagógica”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edsecund.htm>].
- GARCÍA MARTÍNEZ, A., ESCARBAJAL DE HARO, A. & ESCARBAJAL FRUTOS, A. (2007). *La interculturalidad. Desafío para la educación*. Madrid: Dykinson.
- HIJANO, M. (1997). “Aspectos metodológicos de la formación inicial del profesorado de secundaria”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edsecund.htm>].
- LEIVA, J.J. (2011). “La formación intercultural del profesorado en el marco del aprendizaje por competencias”. En J.J. MAQUILÓN, A.B. MIRETE, A. ESCARBAJAL & A.M^a GIMÉNEZ (coords.), *Cambios educativos y formativos para el desarrollo humano y sostenible*. Murcia: Universidad de Murcia, 271–278.
- LEIVA, J.J. & MERINO, D. (2007). “La función docente en contextos de diversidad cultural”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41 (2), 1–8.
- MARTÍN, M.A. & ALONSO, L. (2011). “Desafíos interculturales del siglo XXI. El papel de la educación intercultural en la escuela”. En J.J. MAQUILÓN, A.B. MIRETE, A. ESCARBAJAL & A.M^a GIMÉNEZ

- (coords.), *Cambios educativos y formativos para el desarrollo humano y sostenible*. Murcia: Universidad de Murcia, 271–278.
- PÉREZ, A.I. (2010). “Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes”. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 24 (2), 37–60.
- RODRÍGUEZ, H. (2011). “La educación intercultural en España”. En J.J. MAQUILÓN (Coord.), *La formación del profesorado en el siglo XXI: propuestas ante los cambios económicos, sociales y culturales*. Murcia: Universidad de Murcia, 135–150.
- RODRÍGUEZ, H.; GALLEGO, B.; SANSÓ, C.; NAVARRO, J.L.; VELICIAS, M. & LAGO, M. (2011). “La educación intercultural en los centros escolares españoles”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (1), 101–112.
- TERRÓN, T. & MORÓN, J.A. (2009). “Los movimientos migratorios entre España y Marruecos. Familia y Educación”. En A. GARCÍA MARTÍNEZ & A. ESCARBAJAL (dirs.), *Pluralismo Sociocultural, Educación e Interculturalidad*. Badajoz: Abecedario, 23–41.
- TOURINÁN, J.M. (2005). “Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica”. *Revista galega do ensino*, 13 (47), 1041–1102.
- VILA, I. (2006). “Acerca de las relaciones entre escuela e inmigración”. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 20 (2), 23–43.
- VILAR, M. & GÓMEZ, I. (2005). “De la formación a la práctica: metodología para la evaluación de la formación de maestros de música”. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 19 (2), 175–196.
- VV.AA. (2004). *Orientaciones para la elaboración del Plan de Acogida del alumnado inmigrante*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.