

Proyecto INTER: una guía para la aplicación de la educación intercultural en la escuela.

Teresa Aguado Odina (coordinadora)

Beatriz Malik, Patricia Mata, Belén Ballesteros, Beatriz Alvarez, M^a Fe Sánchez, José A. Téllez, Inés Gil Jaurena, Liselote Cuevas, José Luis Castellano. (www.uned.es/grupointer) Caridad Hernández (UCM), Margarita del Olmo (CSIC), Asunción Moya, Pilar García (Univ. de Huelva)

PRESENTACIÓN

El Proyecto INTER es un proyecto de cooperación internacional en el ámbito de la formación del profesorado no universitario, perteneciente al Programa Comenius (Programa Sócrates de la Comisión Europea). Se inició en octubre de 2002 y su finalización está prevista para septiembre de 2005. En el mismo participan socios de siete instituciones educativas pertenecientes a seis países europeos. Las instituciones participantes son Globea (República Checa), Naveeme (Austria), Universidad de Oporto (Portugal), Universidad de Oslo (Noruega), Universidad de Latvia (Letonia), Universidad de Nottingham (Inglaterra), CSIC (España), Universidad de Huelva (España), Universidad Complutense de Madrid (España). La institución coordinadora del proyecto es la UNED (España).

El Proyecto INTER se propone contribuir a la mejora de la calidad de la educación y apoyar la innovación en las

escuelas proporcionándoles apoyo en el desarrollo de un enfoque intercultural. Se aspira a promover la reflexión en torno a la diversidad cultural de los escolares y sus comunidades de referencia y proporcionar un instrumento práctico para la formación inicial y en servicio de los profesores. El proyecto se centra en el desarrollo, aplicación y validación de una guía que facilite el análisis de necesidades y la mejora de las prácticas escolares desde una perspectiva intercultural.

La educación intercultural se define como un enfoque educativo que se dirige a todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa y de la sociedad. No se orienta a realizar acciones específicas con grupos específicos. Su objetivo es el cambio de la escuela y del currículo ordinario de forma que se logre una real igualdad de oportunidades educativas para todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias culturales. El éxito escolar se define en términos de lograr objetivos académicos valiosos, tanto en cuanto al desarrollo de competencias y habilidades para la vida como en el de la adquisición de competencias comunicativas en contextos multiculturales(Aguado, 2003).

El Proyecto INTER se está desarrollando en tres etapas: 1) descripción de la diversidad cultural de escolares y sus comunidades, análisis de políticas y prácticas educativas de atención a la diversidad cultural, ejemplificación del enfoque intercultural en educación; 2) preparación y elaboración de la Guía; 3) aplicación-piloto de la guía en las instituciones participantes (enseñanza presencial y a distancia)

Los grupos a los que se dirige el proyecto son profesores que reciben formación inicial o en servicio en las instituciones participantes y que pueden utilizar la guía como instrumento de mejora e innovación en los centros escolares en los que desempeñen su trabajo.

El producto final consistirá en una guía sistemática que podrá ser utilizada, tanto por los profesores en formación, como por los profesores en activo, y el resto de la plantilla de los colegios, para ayudarles a desarrollar y adoptar un enfoque intercultural en contextos escolares diversos.

La guía estará disponible a finales del 2004 en distintos formatos que permitan su aplicación en diversos contextos de aprendizaje: presencial y a distancia:

- Edición en papel (publicación de la guía)
- CD-Rom
- Versión WebCT (sólo en Inglés). Plataforma de cursos virtuales que se utiliza en la UNED y en otras universidades, con las consiguientes ventajas y el potencial de estos medios de comunicación entre los estudiantes y profesores.
- Versión electrónica del proyecto en una página Web

Se elaborará en inglés (EN) y en las lenguas de las distintas instituciones participantes: español (ES), alemán (DE), portugués (PT), noruego (NO), checo (CZ) y letón (LV).

Durante el primer año del proyecto (2002/2003) se ha realizado un análisis de necesidades en relación con la formación de profesores en el ámbito de la educación intercultural. El presente trabajo expone algunas

conclusiones de este análisis, de forma específica en lo que se refiere al contexto español, el cual ha sido elaborado por el grupo INTER (Facultad de Educación de la UNED)¹, coordinador del proyecto así como por las otras instituciones españolas participantes en el mismo (UCM, CSIC, Universidad de Huelva).

La exposición que sigue se centra en tres de las dimensiones analizadas, como son: a) la descripción del mapa cultural y de la diversidad cultural, tal y como se refleja en el discurso oficial sobre educación; b) las iniciativas que se han localizado en relación con la formación de profesores en el ámbito de la diversidad cultural; c) las prácticas y los recursos identificados en relación con el desarrollo de la educación intercultural en la escuela.

1. La diversidad cultural

La propuesta de educación intercultural que justifica este trabajo asume que las diferencias culturales se sitúan en el foco de la reflexión en educación. Las diferencias son la norma, no están asociadas a deficiencias o déficits respecto a un supuesto patrón ideal. Para nosotros, la cultura - entendida como elaboración de significados compartidos, como universo simbólico que modula nuestra conducta - es el foco de reflexión en educación y la diversidad es normalidad. Las propuestas de interculturalidad en educación no pueden dirigirse a grupos específicos, sino a todos y cada uno de los miembros y sectores sociales.

¹ Teresa Aguado, Beatriz Malik, Patricia Mata, Belén Ballesteros, Beatriz Alvarez, M^a Fe Sánchez, José A. Téllez, Inés Gil Jaurena, Liselote Cuevas. (www.uned.es/grupointer)
Caridad Hernández (UCM), Margarita del Olmo (CSIC), Asunción Moya, Pilar García (Univ. de Huelva)

Sin embargo, partimos de asumir que esta idea de diversidad cultural no es la que habitualmente está presente en el discurso y la práctica escolares. Queríamos saber cuál es, cómo se define la diversidad cultural y cómo esa visión de la diferencia influye en las actuaciones de los profesores. El proceso de análisis ha supuesto tanto la consulta de anuarios, demografías, estudios censales, entre otros documentos, como las charlas directas con profesores de enseñanza primaria y secundaria.

1.1. La visión oficial.

Una primera valoración derivada del análisis realizado es que en las estadísticas oficiales la diversidad se describe en el marco de la educación especial o compensatoria (excepto en el caso de la diversidad lingüística de las Comunidades Autónomas con dos lenguas oficiales). Esta asunción contrasta con el enfoque intercultural, de tal modo que desde la perspectiva que proponemos sería necesario modificar tanto las categorías utilizadas como la manera de utilizarlas, ya que las categorías actuales favorecen la construcción de estereotipos por encima de una percepción más individualizada de la realidad del alumnado.

Desde un enfoque intercultural lo que importa es describir la composición del alumnado en términos de diferencias significativas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, que suelen ser variables de carácter micro que favorecen un análisis individualizado de los alumnos, sus familias y los contextos en que se desarrollan. Como ejemplo, tiene más interés de cara a la toma de decisiones educativas conocer la lengua materna del alumnado y su competencia

comunicativa, antes que conocer solamente su país de origen.

Como indican los datos aportados por Téllez y Gil Jaurena en el Informe de Necesidades del Proyecto INTER (UNED, 2003):

Š Centrándonos en la población extranjera en nuestro país, vemos que los análisis poblacionales parecen querer centrar nuestra atención en el aumento de misma, concibiéndose en muchas ocasiones como un riesgo hacia el que debemos mantenernos alerta. En pocas ocasiones somos capaces de tomar la perspectiva del otro, y reconsiderar las posibilidades y condiciones de vida de estas personas.

Š En cuanto a la población escolar, la distribución del alumnado por zonas geográficas es bastante desigual, siendo bastante similar a la distribución de la población inmigrante en todo el territorio español. Las comunidades con mayor alumnado extranjero y de educación especial son aproximadamente las mismas (Madrid, Cataluña, Valencia, Andalucía y Canarias).

Š Encontramos una desigual distribución del alumnado extranjero y gitano según la titularidad de los centros (el 80% y 90% respectivamente asiste a la escuela pública). Por otro lado, tampoco tenemos datos sobre el perfil de alumno extranjero que está escolarizado en los centros privados o concertados, hecho este que también podría mostrar una cierta tendencia. La situación en cuanto al alumnado de educación especial es muy

diferente : se encuentran más alumnos de educación especial en centros privados que en centros públicos.

Š Se produce una reducción en la matrícula de alumnado extranjero según avanzamos en los niveles educativos, que no sabemos a que puede deberse (abandono, etc.). Sería necesario mantener un control y seguimiento que favorezca tanto conocer las causas como incidir en los procesos de aprendizaje de manera que se garantice una mayor continuidad del alumnado a lo largo de la escolarización. La fijación del alumnado durante toda la escolarización obligatoria sería un objetivo básico a perseguir.

Š En cuanto a la diversidad lingüística, sólo hemos encontrado datos de Navarra y País Vasco. Existe legislación específica, se suelen promover diferentes modelos lingüísticos. No tenemos datos sobre la posibilidad de elección (la oferta en los diferentes sitios, presiones sociales o institucionales, etc.). En cuanto a los programas de lengua y cultura portuguesa y árabe, parece más adecuado el primero, ya que está abierto a todo el alumnado (no sólo a los de origen portugués). El programa de árabe suele dirigirse exclusivamente al alumnado marroquí y en algunas ocasiones se imparte fuera del horario lectivo, lo que dificulta la consecución de objetivos coherentes con el enfoque intercultural (convivencia, tolerancia, etc.) que se plantean de manera explícita.

1.2. La mirada necesaria.

El estado de cosas que se ha descrito, la visión oficial sobre las diferencias culturales coloca el foco en la inmigración y en los grupos lingüísticos o étnicos específicos. Por tanto refleja una visión muy restrictiva de la cultura , asociada a las categorías previas de lengua, nacionalidad o etnia. Nos parece totalmente necesario superar esta visión restrictiva y definir las diferencias culturales como diferencias en universos simbólicos. Reclamamos no utilizar las categorías al uso (raza, religión, país, lengua), como etiquetas inamovibles que justifiquen medidas discriminatorias en educación. Por ejemplo, adscribiendo a programas especiales o compensatorios a estudiantes emigrantes sin un análisis ajustado de sus reales necesidades de enseñanza.

Desde luego, los movimientos migratorios han hecho visible la diferencia cultural, aún cuando ésta siempre está presente en la sociedad y en la escuela. Es por ello, por el impacto del fenómeno, por lo que consideramos adecuado que la formación de profesores incluya el estudio de las causas de las migraciones, cuál es la acogida que se les da desde el nuevo país, las dificultades y ventajas con las que se encuentran, las condiciones de vida, las exigencias de adaptación a la sociedad de acogida que se imponen. Comprender estas situaciones nos exige una comprensión de las relaciones entre los diferentes países, así como de las situaciones de desigualdad que actualmente se están produciendo.

Por otra parte, es necesario propiciar políticas que garanticen una distribución más igualitaria entre los diferentes tipos de centros. Incluso sería necesario replantearse la distribución social (en diferentes zonas de

las ciudades) de la población extranjera. Probablemente éste último sea un objetivo no perseguido en esta investigación, pero sí puede ser un objetivo a seguir en estudios sucesivos desde una aproximación interdisciplinar. Debería incluirse en la formación del profesorado el conocimiento y manejo de información sobre la composición de la población escolar. Podría ser adecuado orientar al profesorado sobre las diferentes fuentes oficiales que ofrecen una descripción (categorizada tal como hemos visto en este trabajo) de la diversidad escolar, y ayudar de esta manera a tomar una postura personal ante las distintas categorías que se utilizan y ante lo limitado de este tipo de información, además de los riesgos que puede conllevar.

Lo que proponemos es que el profesor sea capaz de acercarse al otro, llegar a conocer y comprender las diferencias culturales de personas y grupos con la mirada del etnógrafo. Se trata de practicar aquellas fórmulas que nos permitan saber quién son y cómo son las personas con las que aspiramos a convivir. Se trata de generar diálogo, que sea crítico y autocrítico, que ponga en cuestión nuestros propios sesgos culturales y la percepción que tenemos de los demás. Ser consciente de que no que vemos del otro está siempre condicionado por nuestras propias referencias personales, nuestras propias lentes, los anteojos con los que miramos y somos vistos por los demás.

¿Cómo provocar esta reflexión crítica? Por ejemplo, tratando de describir, de llenar de contenido las cuestiones que se proponen en el siguiente cuadro.

1. Formas de comportarse al relacionarse con los demás:

- *¿De qué hablas con tu familia? (problemas, acontecimientos desagradables o estupendos, tu futuro, lo que esperan que hagas)*

- ¿Y con tus amigos y compañeros? (de los profesores y de las clases, del futuro, de los planes de vacaciones o fin de semana, de chicos y chicas, de los padres,...)
- ¿De qué hablas con los profesores o con otros adultos que conoces?
- ¿Qué cosas crees que son importantes como tema del que hablar?

2. Cosas que se espera sucedan (expectativas pasadas y futuras)

- Tu familia, ¿espera lo mismo de ti que de otros miembros que la forman?, ¿qué esperan de ti en el futuro?
- ¿Y los amigos? (trabajar, estudiar, viajar, casarse, tener...)
- ¿Qué esperan tus profesores u otros adultos de ti?, ¿por qué lo sabes?
- ¿Cómo te ves a ti mismo en el futuro?, ¿has cambiado respecto a cómo eras antes?, ¿en qué?, ¿cómo lo has notado?

3. Reglas y normas de conducta:

- ¿Qué cosas no te permiten hacer tus padres?, ¿qué recomendaciones te suelen dar tus padres para que sepas comportarte?
- ¿Qué cosas harían que tus amigos se enfadaran contigo?, ¿qué cosas que hicieran tus amigos podrían molestarte alguna vez?
- ¿Qué normas hay que respetar en la escuela?, ¿y en la clase?, ¿son siempre las mismas o cambian?, ¿cuándo y por qué cambian?
- ¿Qué opinas de esas reglas y cómo te sientes cuando debes cumplirlas?

4. Sanciones y castigos:

- ¿Qué pasaría si hicieras algo de lo que has contestado en el punto anterior?
- ¿Qué harían tus amigos si les molestaras o te portaras mal con ellos?
- ¿Qué harías tú si tus amigos se portaran mal contigo?
- ¿Qué sucede cuando alguien no cumple las reglas en la escuela?
- ¿Cómo te sentirías si fueras castigado en alguna de estas ocasiones?

2. Formación del profesorado

Se han localizado y revisado las iniciativas de formación de profesores desarrolladas en los planes de estudio de formación inicial del profesorado, así como actuaciones en el ámbito de cursos de formación presencial y en la red ofertados en los últimos cinco años. La información se ha conseguido básicamente a través de internet.

Datos concretos sobre el análisis realizado están disponibles en el documento que sirve de referencia a este trabajo (Informe de análisis de necesidades, Proyecto Inter., UNED, 2003). La valoración realizada nos permite indicar algunos puntos prioritarios en los que debería fijarse toda propuesta de formación de profesores en educación intercultural. Son aquellos aspectos que hoy por hoy están prácticamente ausentes de la formación, tal y como nosotros la hemos encontrado definida y desarrollada.

En primer lugar, debería hacerse accesible a los profesores los recursos disponibles y entrenarse en utilizarlos de forma significativa, es decir, en relación con sus propias condiciones de trabajo. En formación inicial, proporcionar bases de datos y estrategias para utilizarlos en su actividad profesional.

Es preciso proponer un enfoque para abordar las diferencias culturales coherente con el principio de que éstas son la normalidad, lo que nos caracteriza a todos. Superar y rebatir una visión de la diferencia como déficit y problema, asociada a determinados grupos sociales. Formular las bases teórico-conceptuales que fundamentan la propuesta. Asumir los principios democráticos de participación y equidad en todas las decisiones que se adopten en el centro educativo: estructurales y de funcionamiento. Analizar a quién se beneficia con las decisiones adoptadas.

La formación de profesores no debe hacerse al margen de la normativa oficial, de las leyes que regulan la enseñanza en el país y en la Comunidad Autónoma. Analizar los diseños curriculares oficiales y tenerlos en cuenta al establecer

las planificaciones anuales de centro, ciclo y clase. Revisar los objetivos mínimos exigidos de acuerdo con las exigencias normativas oficiales. El propio currículo oficial insiste en la adquisición de competencias, las cuales pueden alcanzarse mediante contenidos y actividades muy diversos.

No es menos importante proporcionar pautas para desarrollar cooperación e intercambio en la enseñanza/aprendizaje, tanto entre estudiantes como entre profesores y voluntarios, y otros agentes comunitarios. Sería preciso describir pautas y estrategias para establecer equipos de trabajo docente. Ofrecer indicaciones sobre sus objetivos y procedimientos de funcionamiento. Ofrecer oportunidades a los profesores para trabajar en grupo, para intercambiar información, seleccionar materiales, acordar criterios de evaluación. Es decisivo que el profesor colabore con otros profesionales y asuma la necesidad de evaluar y ser evaluado (compartir actividades con otros, analizar conjuntamente la interacción con los alumnos). Exponer los beneficios de esta colaboración.

3. Prácticas escolares.

En este punto nos hemos propuesto analizar las prácticas y recursos que se aplican en los centros educativos de niveles correspondientes a la enseñanza obligatoria en atención a la diversidad cultural. Nuestro objetivo ha sido acceder a centros que mantuvieran una filosofía o un cierto compromiso con los principios de la educación intercultural. Las fuentes de información utilizadas han incluido la visita a los centros, realizando observaciones sistemáticas en las clases y actividades diversas. También entrevistas a responsables educativos y a profesores.

3.1. Cómo son, qué se hace.

¿Qué hemos encontrado tras el análisis realizado? En primer lugar y de forma muy explícita, que la diversidad se identifica, preferentemente, con problema, dificultad, grupos de apoyo y aulas de compensatoria. De forma más concreta se asocia a inmigración (de determinado perfil socioeconómico), gitanos y familias consideradas de especiales características. En los casos en que estos grupos no están presentes en el centro, se considera que el alumnado es "culturalmente homogéneo". Tanto en las conversaciones informales como en las entrevistas se aprecia que asocian "diversidad cultural" con "problema lingüístico", falta de dominio de la lengua española. Sin embargo reconocen y tienen muy en cuenta la diversidad de capacidades, habilidades y madurez de los alumnos.

Los alumnos inmigrantes se adscriben mayoritariamente a los centros públicos, y , en particular, a determinados centros. Se promueve, así, un fenómeno de ghetización de graves consecuencias sociales y educativas.

El 60 % del alumnado es inmigrante, se van incorporando a lo largo del curso, poco a poco, el curso pasado (2001/2002), llegaron cien niños fuera del plazo de matrícula y en total somos 309 alumnos en el centro...La Comunidad de Madrid ha creado en enero de 2003 las aulas de bienvenida. Desde mi punto de vista son un escándalo, se han situado en colegios concertados y reciben un profesor especial, ordenador, dotación de 3000 euros, doce alumnos por aula. Los alumnos inmigrantes estarán

allí seis meses y pasan luego al colegio público que les corresponde. Estoy indignada, para qué estas aulas especiales, que llamen de bienvenida a todas las de mi cole y que nos doten de profesores, dinero y recursos! (palabras de una directora de un centro público de primaria situado en el centro de Madrid)

Ésta es la visión promovida también desde la administración educativa. Los programas denominados interculturales están lejos de responder a los principios, objetivos y estrategias de la educación intercultural. Por otro lado, es evidente el valor de los esfuerzos individuales de profesores y otros profesionales a la hora de desarrollar prácticas y recursos interculturales. Estas iniciativas del profesorado son escasamente valoradas y reforzadas.

De forma general, cuando hay una presencia visible de inmigrantes (de determinadas características socioeconómicas) o grupos étnicos (gitanos), no se observa una preocupación (traducida en prácticas y recursos) por proporcionar una educación de calidad para todos. Los objetivos de atención a la diversidad cultural priorizan el respeto, la tolerancia, la cooperación, el autoconcepto positivo, la aceptación; pero no se exige el logro de objetivos curriculares/académicos para todos los estudiantes. Se promueven fiestas, exposiciones, semanas culturales, pero no se modifica el currículum ordinario, es decir, las prácticas y recursos que se desarrollan en las aulas ordinarias y en las actividades habituales del centro.

De hecho, las llamadas adaptaciones curriculares son en algunos casos más una "legitimación" del retraso escolar de algunos alumnos que unas medidas destinadas a modular la

forma en que se les enseña y, por tanto, a lograr objetivos académicos valiosos. Es significativo que los centros no analicen las tasas de rendimiento de sus alumnos teniendo en cuenta el perfil del alumno que logra mejores resultados, ¿qué tipo de alumno aprueba? , ¿por qué?, ¿qué características resultan discriminadas?

El análisis cambia cuando el alumnado del centro es descrito por los propios profesores como "normal" o "español", incluso si está integrado también por alumnos que, aún siendo de otras nacionalidades, no dan "problemas" o no presentan "dificultades". Los enfoques de aprendizaje utilizado, en estos casos, recurren a la realización de proyectos en cooperación, los agrupamientos flexibles (por capacidades y habilidades), los intercambios y contactos con personas diversas (fuera y dentro del centro).

No siempre ni mayoritariamente las estrategias de enseñanza se adecúan al nivel de habilidad, estilo comunicativo y motivacional de los estudiantes. Con cierta frecuencia, encontramos a profesores que no se plantean modificar en nada su práctica , incluso reconociendo que el alumnado ha ido variando durante los últimos años. Esperan que el alumno se "adapte" al sistema cuanto antes.

En varios casos (aulas de compensatoria, de enlace y en las aulas ordinarias de dos colegios) hemos observado la utilización de técnicas de control indirecto (planes de trabajo, asignaciones pactadas, responsabilidades), se practican discusiones y debates, se establecen fórmulas de acogida a los recién llegados, se recurre a mediadores y se promueve el aprendizaje cooperativo.

La selección y utilización de recursos documentales y didácticos no siempre atiende la atención a la diversidad cultural de profesores, alumnos, padres y comunidad. Es alarmante la situación de monopolio de determinadas editoriales en los centros escolares. En algunos casos, puede afirmarse que el curriculum está fijado por la editorial y que apenas hay vías alternativas para adaptarlo a las características del contexto. Es penoso constatar que algunos recursos de interés, elaborados por asociaciones o proyectos de cooperación internacionales (Comenius, entre otros) no se difunden ni distribuyen.

Los profesores y otros profesionales del centro escolar mantienen contactos con los padres de los alumnos mediante entrevistas y reuniones periódicas. Estas suelen dedicarse a presentar el plan de centro, las programaciones de aula y a comentar posibles dificultades de los alumnos. En algunos casos, los padres participan en actividades del centro (talleres, charlas a los alumnos, apoyo en excursiones y visitas).

3.2. Qué debería hacerse.

Las prácticas observadas, acordes con el enfoque intercultural que se propone, deberían ser generalizadas. Algunas de ellos son practicados de forma aislada en centros o aulas específicos (compensatoria, de enlace, diversificación); es el caso de los planes de trabajo, las actividades de cooperación, la revisión de criterios de evaluación académica, el flexibilizar estilos de enseñanza, el recurrir a materiales y fuentes diversos, el establecer intercambios con la comunidad.

La tiranía actual que ejerce el libro de texto (de lectura, de matemáticas, de educación física, de cálculo, de...) es inadmisibile si aceptamos la necesidad de tener en cuenta la diversidad del alumnado. Es urgente proporcionar criterios para la selección y utilización de recursos didácticos y fuentes documentales. Proporcionar recomendaciones para la elaboración de materiales y su uso en el aula.

Una de las permanentes tentaciones en la aplicación de innovaciones educativas es la del activismo , el hacer por hacer (porque lo he leído, porque lo he visto a otro colega, porque es lo que hice yo como alumno); y también se da en las propuestas de atención a la diversidad. Frente a esto, se trataría de asumir una filosofía, un compromiso previo que dé sentido a los objetivos, planes, actividades, recursos y criterios de evaluación que el centro asuma.

Por último, pero prioritario, es preciso analizar los mecanismos personales e institucionales que fomentan la discriminación en los centros escolares. Revisar las fuentes de racismo institucional (desigual reparto del poder y la influencia) e individual (prejuicios, experiencia personal). No se trata tanto de luchar permanentemente contra nuestros estereotipos sino de ser conscientes de ellos, de analizar para que nos sirven, por qué los mantenemos y cómo influyen en nuestra conducta y en nuestra enseñanza.

4. DISCUSIÓN

La primera consideración que nos sugiere el análisis realizado es la persistencia y rotundidad con la que diversidad se asocia con deficiencia , educación especial o educación compensatoria. Y esto es así tanto en la legislación, como en las estadísticas y datos demográficos, las ofertas de formación de profesores, las prácticas y recursos utilizados en la escuela.

El calificativo intercultural se utiliza para denominar propuestas educativas que habitualmente no se ajustan a los principios y objetivos del enfoque intercultural. En algunos casos se utiliza de forma incongruente para referirse a modelos compensatorios o de educación especial para alumnos especiales, ya sean éstos inmigrantes, gitanos, itinerantes, etc.

En el presente, en el ámbito descrito, la formación del profesorado en educación intercultural se ofrece como un componente adicional, no como parte esencial del currículo formativo. Las acciones de formación localizadas se dirigen principalmente a profesores en ejercicio y están apenas presentes en la formación inicial del profesorado. No es menos llamativo que siempre estén asociadas a propuestas optativas o complementarias. El mensaje es claro: es algo adicional, que puede o no ser tenido en cuenta, que no afecta a lo esencial de la acción educativa.

Es alarmante la ambigüedad conceptual y la escasa reflexión que suele caracterizar a las propuestas estudiadas. Aún cuando se proponga una determinada definición inicial de diversidad cultural y de educación intercultural, a la larga, en el conjunto de la propuesta, se incorporan acciones y reflexiones muy alejadas del marco general de partida. Por último, de forma general, la educación

intercultural se asocia a grupos específicos y se plantea desde modelos compensatorios en los que la diferencia es una deficiencia a superar, una carencia a cubrir.

Entonces, nos preguntamos, ¿qué deberíamos hacer en formación de profesores en educación intercultural?, ¿cuáles son las prioridades más evidentes? El proyecto INTER , como proyecto de formación de profesores en educación intercultural, aspira a responder a estas cuestiones y a contribuir en el desarrollo de acciones formativas iniciales y en servicio de forma recurrente.

La guía de formación INTER apuesta por un profesor que piensa y se cuestiona la enseñanza que imparte y el aprendizaje de sus alumnos. Un profesor que se cuestiona sus propios prejuicios, los conoce y analiza por qué y cómo influyen en su enseñanza, y en qué medida condicionan el aprendizaje de sus alumnos. Un profesor que da a las técnicas y los recursos un valor, pero no el primero ni condicionante de su trabajo en el aula. Un profesor que evita el activismo y que se hace consciente del modelo de sociedad y de persona al que aspira. Esto implica adoptar una visión previa, un compromiso que dé sentido a los programas , objetivos, recursos y actividades que se planifican y se llevan a cabo en educación intercultural.

Referencias bibliográficas.

AGUADO, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. Madrid: Mc Graw-Hill.

Aguado, T.; Malik, B.; Mata, P.; Ballesteros, B.; Alvarez, B.; Sánchez , M.F.; Téllez, J.A.; Gil Jaurena, I.; Cuevas, L. (2003). *Proyecto Inter. Análisis de necesidades*. Informe (documento inédito). Madrid: UNED.

COLECTIVO IOE (2002). *Inmigración y Escuela*. Barcelona:
Fundación la Caixa.