

Interculturalidad, gestión de la convivencia y diversidad cultural en la escuela: un estudio de las actitudes del profesorado

JUAN J. LEIVA OLIVENCIA
Universidad de Málaga, España

Introducción

En estos momentos la educación de nuestro país está abordando uno de los retos más importantes que se le presenta: el fenómeno de la inclusión de un alumnado cuya diversidad cultural no era antes conocida, o por lo menos, no con tanta pujanza y dinamismo (Esteve, 2003). España ha pasado, en las últimas décadas, de ser un país de emigrantes a convertirse en país de acogida de inmigrantes de diversos lugares, etnias, costumbres, lenguas y religiones. Si nos centramos en el contexto educativo, es evidente la existencia de aulas multiculturales y del fenómeno multicultural entendido como la pluralidad de alumnos de procedencias diversas en espacios educativos comunes. Los últimos datos que nos ofrece el Centro de Investigación y Documentación Educativa del Ministerio de Educación hablan por sí solos: en el curso escolar 1994/1995, el alumnado inmigrante se situaba en 53.213 alumnos, mientras que el curso 2006/2007, son ya 591.560 los que están escolarizados en el sistema educativo español, representando un 8,35% de la población total de alumnado escolarizado en las enseñanzas de régimen general no universitarias en este último curso. Si bien este porcentaje todavía no es tan significativo como en otros países de nuestro entorno europeo, sí es relevante destacar la rapidez en el crecimiento del número de alumnos de origen inmigrante que está llegando a nuestro sistema educativo.

En este marco se inscribe la realización de este trabajo, que pretende exponer los resultados más relevantes de un estudio que se ha acercado a la concepción educativa que tienen los docentes sobre la interculturalidad y la convivencia en sus escuelas, escuelas precisamente definidas por la importancia de la diversidad cultural como valor educativo de primer orden (Leiva, 2007).

1. Diversidad cultural y convivencia en la escuela intercultural

Entendemos multiculturalidad en la escuela como aquella situación que se constata en la realidad, es decir, aquella que está referida a la existencia de varias culturas en un mismo espacio escolar que las enmarca, pero sin procurar cambios reales desde el punto de vista de la interacción cultural, aunque lógicamente aspiramos a la interculturalidad. En este sentido, podemos decir que lo *intercultural* hace

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 46/2 – 10 de mayo de 2008

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



referencia a una dinámica específica que rompe el cerco del etnocentrismo cultural (Aguado, 2003), y se entiende como una reflexión profunda en torno a las oportunidades que nos ofrece la diversidad cultural como elemento de intercambio fructífero de valores y actitudes, rompiendo prejuicios e iniciando espacios de interrelación e intercambio, creando así lazos e interdependencias entre los grupos culturales diversos que conviven en una misma realidad escolar.

Actualmente se plantea la educación intercultural como una propuesta de acción educativa teórico-práctica donde prevalece el reconocimiento de la existencia de los “*Otros*” como sujetos poseedores de una cultura diferente y el conocimiento de lo que esto significa en términos de semejanzas y diferencias con la propia cultura escolar —caracterizada por múltiples influencias—, promoviendo un intercambio de valores para la emergencia de una situación más democrática y solidaria (Díaz-Aguado, 2002). La educación intercultural es un desafío pedagógico que se encuentra, en estos momentos, ante la necesidad de encontrar caminos que permitan su realización práctica y coherente. Así pues, resulta obvio señalar que para atender a cualquier propuesta educativa de carácter intercultural, es necesario atender a los objetivos de la educación intercultural, y de manera más concisa, determinar cuáles serían los propósitos fundamentales de las escuelas interculturales, entendidas como instituciones educativas preocupadas y ocupadas en emplear pedagógicamente la diversidad cultural como oportunidad y riqueza (Leiva, 2007). En este sentido, la educación intercultural viene definida precisamente por la propia realidad multicultural de los contextos educativos, es decir, por la presencia de personas de orígenes culturales diversos, tanto en nuestra sociedad como en la propia escuela. En el caso concreto de lo que ha venido a denominarse *escuelas interculturales*, abordar la diversidad cultural se plantea como una iniciativa o guía pedagógica ineludible, y en ningún caso como una lacra o elemento perturbador de la vida escolar cotidiana (López, 2006).

Por otra parte, la convivencia en un contexto educativo de diversidad cultural, con un alumnado heterogéneo, con diferentes intereses y motivaciones, constituye todo un reto para el profesorado (Carbonell, 2002), y aunque hay que señalar que muchos de los conflictos parten de la propia configuración de la institución escolar, algunos tienen que ver con la propia metodología de los docentes, así como con su actitud hacia un alumnado culturalmente minoritario, y la propia organización escolar.

La mayoría de autores y especialistas en educación intercultural (Aguado, 2003; Jordán, 1999 y 2007; Essomba, 2007; Santos, 2008; Soriano, 2008) coinciden en destacar que los conflictos derivados del multiculturalismo escolar son positivos para la propia escuela, a semejanza de lo que ocurre en el ámbito social, ya que se constituyen como claves para la mejora en las relaciones interpersonales siempre que los principios configuradores del diálogo sean el respeto, y el reconocimiento del otro como legítimo otro en su diferencia (Bartolomé, 2002; López, 2006).

Así pues, podemos definir los conflictos interculturales como aquellos que se dan en el marco de las escuelas de diversidad, producidos por una multiplicidad de significados o por una multicausalidad realmente difícil de precisar y de delimitar, precisamente por el carácter dinámico de los conflictos así como por la propia multicausalidad de los mismos (Ortega y otros, 2003). Estos mismos autores señalan que “*el conflicto es, por un lado, un desacuerdo entre ideas o intereses entre personas o grupos, y por otro, un proceso que expresa insatisfacción por expectativas no cumplidas*” (Ibíd. p. 22). Lógicamente, añadir el adjetivo de intercultural a esta definición es un intento claro de intentar indagar en la magnitud y complejidad que implica todo lo cultural, que además tiene influencias no sólo culturales, sino también emocionales, actitudinales y éticas (Jordán, 1999).

El conflicto escolar intercultural haría referencia a toda situación escolar donde acontece una divergencia entre miembros de diferentes grupos culturales que conviven en un centro educativo por cuestiones de índole cultural (por ejemplo incomunicación entre familias y entre alumnos de diferentes culturas, malentendidos por empleo de códigos de referencia cultural distinta), o también a una situación de desequilibrio derivada de una compleja red de significados —afectivos, emotivos, políticos, éticos— definidos de forma implícita (Leiva, 2007). Un ejemplo de ello podrían ser los conflictos emocionales que se producen en la construcción de las identidades culturales de los niños, la escasa participación de las familias inmigrantes debido a procesos de exclusión social, etc.

También es necesario tener en cuenta la percepción del conflicto, ya que en ocasiones una distorsión en su análisis puede resultar perjudicial, pues la cuestión no radica en eliminar e incluso prevenir el conflicto, sino en asumir dicha situación problemática o conflictiva para el enriquecimiento y el trabajo educativo. En efecto, superar una percepción negativa que evite el conflicto es una clave fundamental desde una percepción positiva y transformadora, ya que el conflicto es visto como una oportunidad para desarrollar estrategias educativas como el diálogo, el respeto, la participación y la cooperación (Gómez, 2004).

Hay que señalar que los conflictos que se dan en los contextos educativos interculturales tienen unas características cuyo análisis y estudio han estado, generalmente, determinados por la reflexión de los distintos modelos comunicativos, de disciplina y de clima de aula. En este sentido, para el profesor Jordán (2007), es necesario indagar en la cultura del diálogo y de la participación, esto es, hacer y vivir la democracia en la escuela, de tal manera que la convivencia sea regulada por relaciones de apertura a la participación de los alumnos en la resolución de los conflictos y estableciendo canales para la discusión de los problemas que les afectan, e influyen en la convivencia y en el clima escolar, tanto de cada aula concreta como del centro educativo en general.

Ante esta situación, se propone la idea de construir la escuela intercultural como aquella que apuesta por una actitud de diálogo, de cooperación y de intercambio como base para el enriquecimiento cultural y educativo mutuo, es decir, las acciones educativas de una escuela que pretenda ser denominada intercultural requieren necesariamente de un nítido conocimiento de los principios fundamentales de la educación intercultural (Santos, 2008). En verdad, son muchos los autores que han estudiado los objetivos de la educación intercultural (Jordán, 1999; Bartolomé, 2002; Aguado, 2003), indagando en diversos aspectos que convergen en cuatro fundamentos claves que hacen que los objetivos de la educación intercultural sean verdaderamente comprensibles y coherentes para su puesta en práctica en las escuelas interculturales. Nos estamos refiriendo a los principios pedagógicos de conocimiento intercultural, convivencia democrática, igualitarismo y participación comunitaria (Leiva, 2007).

En primer lugar, el conocimiento intercultural es la base de un progreso social y personal, donde conocer al *otro* suponga el reconocimiento y la aceptación de la diversidad cultural como algo ineludible para la promoción de la igualdad de oportunidades en la educación y en la sociedad, accediendo a una comprensión compleja de las redes de significados que la propia cultura escolar implica.

En segundo lugar, la convivencia democrática es también clave fundamental del progreso personal y colectivo, y facilita el aprendizaje de competencias sociales y emocionales desde el análisis crítico y constructivo de la realidad socioeducativa. En efecto, promover una verdadera convivencia democrática escolar debe partir de un proceso dinámico donde los conflictos sean vistos como oportunidades y como motor de cambio e innovación en la escuela.

En tercer lugar, el igualitarismo es un principio vital dado que nos hace reconocer la existencia de singularidades culturales, pero evitando toda construcción de actitudes estereotipadas que deriven hacia situaciones de desigualdad social y cultural en la escuela. El igualitarismo constituye una pieza clave en la comprensión de una realidad escolar donde la diversidad y la diferencia es un valor educativo positivo y enriquecedor, y no entendido como un elemento negativo o perturbador del clima y la convivencia escolar. Desde esta perspectiva, el igualitarismo nos facilita ver a las personas como sujetos libres, autónomos y responsables, con sus identidades personales y culturales diferenciadas, con igualdad de derechos, deberes y oportunidades.

Finalmente, y en cuarto lugar, hacemos mención a la participación comunitaria, que en la escuela hace referencia al necesario proceso de revitalización de la democracia en la escuela intercultural, donde el diálogo, la comprensión y el respeto mutuo sean elementos claves de todas las acciones educativas. Este principio pedagógico constituye todo un reto de renovación para las prácticas de interculturalidad en la escuela, ya que supone un avance desde el reconocimiento de la diversidad cultural hacia la crítica interna y la necesaria democratización cultural en el contexto educativo. Un ejemplo de ello sería la participación de las familias de origen inmigrante en el escenario escolar, algo fundamental si se pretende desarrollar de manera óptima los objetivos y principios de la educación intercultural.

2. Un estudio sobre las actitudes del profesorado

Los datos que vamos a exponer a continuación proceden de un estudio (Leiva, 2007)¹ que se ha acercado a la concepción educativa que tienen los docentes sobre la interculturalidad y la convivencia en sus escuelas. Para ello, se ha tenido en cuenta la necesidad de apostar por la complementariedad de una metodología cualitativa (mediante estudios de casos en profundidad) y una metodología cuantitativa (mediante un cuestionario)², ya que nos podía revelar importantes sinergias y posibilidades en nuestra investigación. Para realizar el estudio cuantitativo, hemos utilizado una muestra total de 41 docentes de educación infantil y primaria, entre los cuales hay 31 profesoras y 10 profesores. Todos ellos pertenecen a centros educativos públicos de Málaga en los que se desarrollan proyectos educativos de educación intercultural. Estos centros se han acogido al Plan de Andalucía de Atención al Alumnado Inmigrante de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía mediante la presentación y desarrollo de proyectos de innovación educativa y de educación compensatoria, que incluyen actuaciones y medidas educativas específicas en materia de interculturalidad.

Así mismo, en este trabajo de investigación se han realizado cuatro estudios de casos en profundidad que conforman lo que sería la dimensión cualitativa de la investigación. Hemos estudiado el pensamiento pedagógico sobre el conflicto intercultural de cuatro docentes que pertenecían a distintos

¹ A lo largo del presente artículo haremos referencia a los datos y evidencias empíricas, tanto de la dimensión cuantitativa del estudio como de su dimensión cualitativa.

² Empleamos como instrumento un cuestionario, que trataba de recoger tanto ítems que giran en torno a la percepción que tienen los docentes sobre el alumnado de origen inmigrante y la interculturalidad, como aquellos aspectos relacionados con la convivencia en los centros educativos y los recursos y apoyos que tienen los docentes para atender la diversidad cultural del alumnado. De manera más precisa, el cuestionario ofrecía 55 ítems agrupados en seis categorías temáticas: a) Datos generales. b) Opiniones sobre la percepción del alumnado inmigrante. c) Opiniones sobre la convivencia y los conflictos. d) Opiniones sobre interculturalidad, e) Opiniones sobre los recursos y apoyos educativos de atención a la diversidad cultural, f) Opiniones sobre otros aspectos (religión, lengua, cultura, formación intercultural del profesorado).

centros educativos de educación infantil y primaria, y que realizaban distintas funciones docentes u ocupaban diferentes puestos o responsabilidades educativas. Estos estudios han empleado como instrumentos de recogida de información la entrevista, la recopilación documental y el diario investigador.

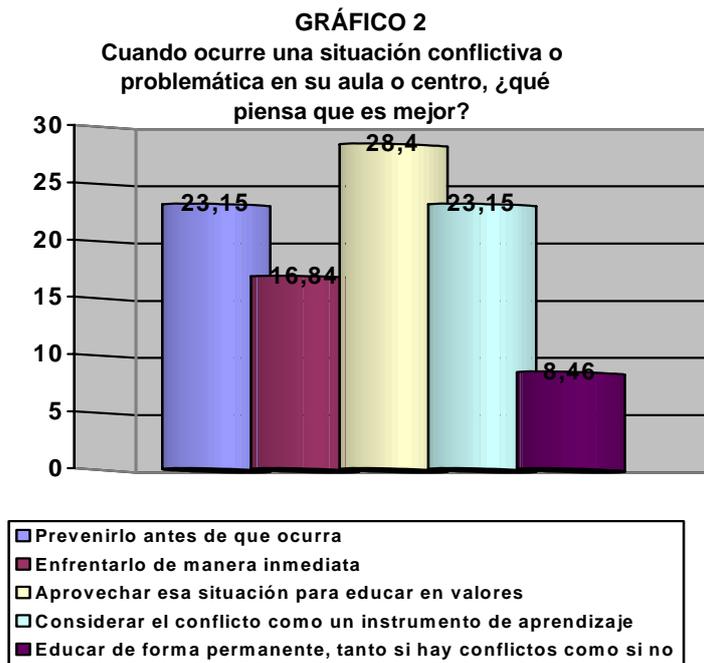
El objetivo fundamental de este estudio ha sido conocer y comprender las concepciones que tienen los docentes sobre los conflictos interculturales y las situaciones de convivencia que se viven en sus contextos educativos, indagando en las estrategias de gestión y regulación de conflictos y en las acciones educativas que consideran interculturales. Como objetivos específicos planteábamos los siguientes:

- a) Conocer la naturaleza de los conflictos que se dan en las escuelas interculturales a partir de la comprensión de las percepciones y actitudes de los distintos miembros de la comunidad educativa.
- b) Identificar las preocupaciones e inquietudes del profesorado en relación a las situaciones de convivencia entre alumnos de diferentes culturas en sus centros escolares.
- c) Describir cuáles son los problemas con los que se encuentran los profesores a la hora de desarrollar su labor como educadores en escuelas interculturales.
- d) Comprender las concepciones e ideas educativas de los docentes ante los conflictos interculturales.
- e) Descubrir cuáles son las dificultades y conflictos con los que se encuentran los alumnos de origen inmigrante en su integración en la comunidad educativa, a partir del pensamiento de los profesores, familias y los propios alumnos.

Una de los principales resultados de este trabajo se sitúa en confirmar que para los docentes el origen de los conflictos que se producen en sus centros es sobre todo de índole social (51,3%). En segundo lugar, un porcentaje significativo de profesores, un 23%, piensan que el origen de los conflictos que acontecen en sus escuelas es emocional. Un 15,4% del profesorado valora el origen de los conflictos en la dimensión cultural, mientras que solamente un 10,3% opinan que este origen se da en el ámbito propiamente académico, dato que podemos considerar de gran interés puesto que nos indican una tendencia del profesorado a concebir que los conflictos escolares tienen cada vez más una dimensión o vertiente social frente a la puramente académica.



Así mismo, tal y como podemos observar en el gráfico 2, podemos afirmar que los docentes piensan que la mejor opción para afrontar situaciones conflictivas o problemáticas en sus escuelas es aprovechar dichas situaciones para educar en valores (28,4%). Seguidamente, hay dos opciones que obtienen el 23,15%, por un lado, prevenir las situaciones conflictivas antes de que éstas se produzcan, y por otro, educar de forma permanente, tanto si hay conflictos en la escuela como si no. También, podemos señalar que un 16,84% del profesorado piensa que las situaciones conflictivas deben ser enfrentadas de manera inmediata sin ningún tipo de consideración preventiva, y sólo un 8,46% considera el conflicto como un verdadero instrumento de aprendizaje.



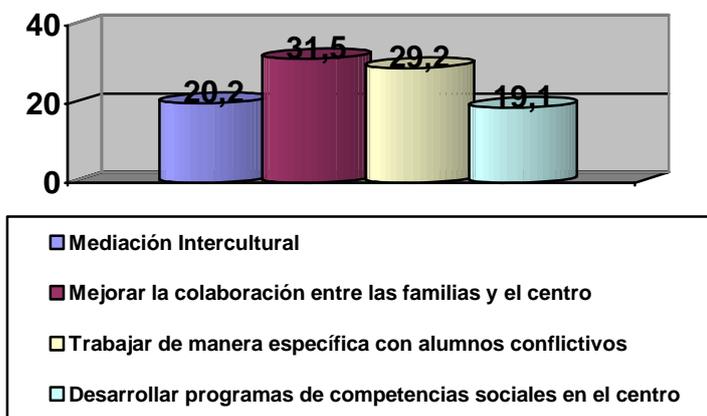
Los datos obtenidos en nuestro estudio (gráfico 3) sobre los mecanismos de gestión de los conflictos no dejan lugar a dudas: el profesorado considera que es absolutamente imprescindible mejorar la colaboración entre familia y escuela, y por tanto, una mejora de la relación educativa entre todos los miembros de la comunidad educativa (31,5%). No obstante, debemos destacar el porcentaje de docentes, un 29,2%, que considera que es necesario trabajar de manera específica con aquellos alumnos que presenten algún tipo de conflictividad. Por su parte, la mediación intercultural, con un 20,2%, se convierte en la tercera opción por parte de los profesores. Finalmente, con un 19,1%, hay profesores que opinan que el mejor mecanismo de regulación de conflictos escolares es el desarrollo de programas de competencias sociales en el centro educativo³.

Estos datos reflejan que existen diferencias por parte del profesorado a la hora de concebir el conflicto escolar, y sobre todo, en el caso de aquellos conflictos que se dan en contextos educativos de diversidad cultural. En este sentido, vemos cómo las opciones de mejorar la colaboración entre familias y escuela, así como el fomento y desarrollo de programas de competencias sociales en las escuelas, tienen una perspectiva más global de las situaciones de convivencia. Frente a ello, se observa también que existe

³ Hay que decir que cada mecanismo no supone eliminar los otros, sino que pueden sumarse.

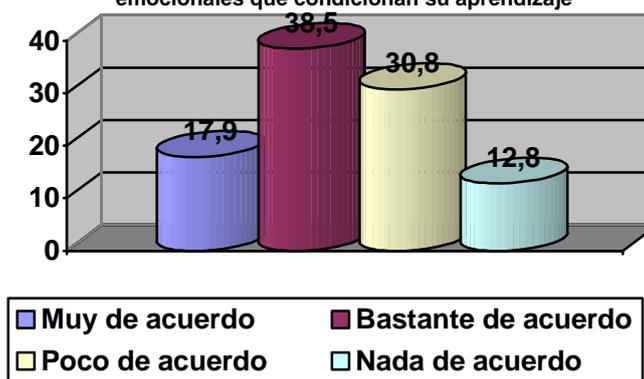
una perspectiva más centrada en el alumnado que tiene que ver con un tratamiento individualizado y específico de aquellos alumnos más conflictivos.

GRÁFICO 3
¿Cuál cree que es el mecanismo más adecuado para gestionar los conflictos de convivencia que se dan en su centro?



Por otro lado, y teniendo en cuenta los datos que hemos obtenido (gráfico 4), el profesorado está bastante de acuerdo en considerar que los alumnos de origen inmigrante tienen, en ocasiones, conflictos emocionales que condicionan su aprendizaje escolar (38,5%). Por su parte, hay docentes (30,8%) que se manifiestan poco de acuerdo respecto a que estos alumnos tengan algún tipo de conflicto emocional que les influya o condicione su aprendizaje. El 17,9% se muestra muy de acuerdo en reconocer la existencia de estos conflictos emocionales que tendrían los alumnos inmigrantes, mientras que solamente un 12,8% se revela claramente en desacuerdo con esta consideración.

GRÁFICO 4
Estos alumnos tiene, en ocasiones, conflictos emocionales que condicionan su aprendizaje



Esto nos lleva a pensar que la idea de conflicto por parte del profesorado no solamente se ciñe a los aspectos relacionados con la convivencia escolar, sino también a aquellas variables –o situaciones– que tienen que ver con el aprendizaje y la solución de problemas cotidianos de la vida escolar como mejorar la participación de las familias inmigrantes en la escuela, potenciar el aprendizaje del español en el caso de

los alumnos no hispanohablantes, mejorar el nivel de competencia curricular en el caso de los alumnos inmigrantes que se incorporan tardíamente al curso escolar, atender a los aspectos emocionales y sociales de la realidad vital de estos alumnos, etc..

En realidad, podemos afirmar que la valoración que hace el profesorado respecto al conflicto como instrumento de aprendizaje es claramente positiva. De hecho, una gran mayoría de profesores, el 75% (gráfico 5), valora los conflictos como oportunidades para el aprendizaje en su aula y en su centro educativo. Esto es un aspecto muy importante de nuestro estudio que se relaciona con la idea que tienen los docentes de aprovechar las situaciones conflictivas para educar en valores. Ciertamente, existe una mayoría de profesores que consideran que la educación en valores es la pieza clave en la concepción educativa del conflicto, es decir, es necesario aprovechar esas situaciones de dificultad como motivadoras de aprendizaje en valores de solidaridad, de respeto y de paz.



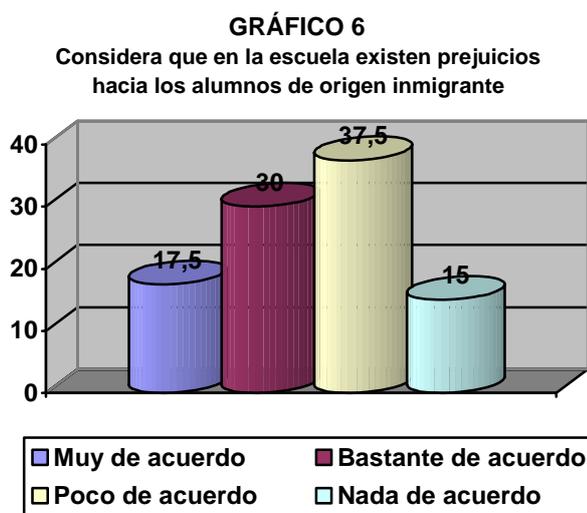
A pesar de estas interpretaciones, tampoco podemos negar la existencia de un porcentaje importante de profesores que prefieren prevenir los conflictos antes de que estos sucedan. En este sentido, consideramos que algunos profesores niegan el potencial educativo del conflicto, o lo entienden como algo negativo, esto es, asociándolo a violencia o a comportamientos disruptivos. Y es que, realmente, la cuestión radica precisamente en la concepción que tienen los docentes sobre qué es conflicto.

3. La Interculturalidad y el compromiso del profesorado para la gestión positiva de la diversidad cultural en la escuela

Tal y como hemos podido confirmar en varios estudios y trabajos recientes sobre educación intercultural (Jordán, 2007; Leiva, 2007; Soriano, 2008), el profesorado está mostrando cada vez con un mayor compromiso, una concepción positiva sobre los conflictos escolares entendidos como oportunidades de aprendizaje. No obstante, es obvia la existencia de diferentes percepciones sobre lo que es un conflicto. Ahora bien, una de las claves más importantes a tener en cuenta sería que los docentes tienen ya claro que el origen de los conflictos escolares es social. En verdad, la valoración de los profesores de que el origen de los conflictos es netamente social es una variable de gran interés, ya que verifica la idea de que la escuela

se encuentra afrontando retos no solamente formativos, sino fundamentalmente sociales en el contexto de una sociedad en permanente dinámica de cambio.

Por otro lado, hemos de reconocer que existe una división dentro del colectivo de profesores a la hora de valorar la existencia o no de prejuicios hacia los alumnos de otras culturas o de minorías étnicas. Esto puede mostrarnos una tendencia, por parte del profesorado, a reconocer la existencia de posibles situaciones potencialmente conflictivas desde el punto de vista de actitudes racistas o xenófobas. Sin embargo, tal y como hemos podido comprobar en nuestro estudio (gráfico 6), no podemos decir que exista una importante mayoría de docentes que sí reconozcan la existencia de prejuicios hacia los alumnos inmigrantes.



Lo que sí parece más claro es que el profesorado considera que los alumnos inmigrantes tienen, en ocasiones, conflictos emocionales que pueden condicionar su aprendizaje y su rendimiento académico. En este sentido, podemos ver como este concepto, el de conflicto emocional, más amplio que la autoestima, parece que aglutina más valoraciones hacia la existencia del mismo respecto a los problemas de autoestima, que como dijimos antes no son mayoritarios a juicio del profesorado encuestado. No obstante, hemos de señalar que también hay un porcentaje considerable de profesores que creen que los alumnos inmigrantes no tienen conflictos emocionales que influyen o condicionan su aprendizaje.

De la misma manera, debemos reconocer que los docentes están realizando un enorme esfuerzo en comprender que la diversidad cultural es ya un factor educativo de primera magnitud. En este sentido, la interculturalidad es concebida como una propuesta educativa reflexiva de enorme interés y potencialidad para los docentes, pero su traducción en la práctica escolar está llena de contradicciones y ambigüedades, que nos hacen repensar la interculturalidad desde diferentes enfoques —y significados— para comprender el pensamiento pedagógico que el profesorado tiene acerca de esta propuesta de acción educativa. Esta afirmación está avalada por numerosos trabajos e investigaciones (Jordán, 1999; Aguado, 2003; Essomba, 2007), así como por el estudio elaborado en la Universidad de Málaga del que venimos hablando, de lo cual se deduce que la elaboración de líneas de intervención pedagógica para los profesores en contextos educativos interculturales, atendiendo prioritariamente a procesos de autorreflexión sobre sus propias concepciones educativas sobre el conflicto intercultural y la manera de afrontarlo, constituye un reto ineludible en la formación de profesores del presente y del futuro (Esteve, 2004).

En realidad, hemos descubierto la existencia de relaciones relevantes entre el planteamiento pedagógico intercultural de los docentes y su enfoque o concepción sobre los conflictos interculturales. Es decir, que el hecho de que el profesorado plantee los conflictos escolares como oportunidades de aprendizaje tiene relación con su concepción sobre lo que significa la educación intercultural en su traducción práctica en el aula. Es más, el profesorado se encuentra comprometido con que los principios de la interculturalidad impregnen y formen parte, necesariamente, de los principios educativos de sus escuelas, y consideran que las actividades interculturales son fundamentales para favorecer la integración efectiva del alumnado inmigrante.

(...) pero sí es verdad que hay que seguir avanzando, precisamente en el objeto de la interculturalidad.., en el Inter, porque yo quiero que las madres marroquíes participen en la vida del colegio, es fundamental para el colegio.., y creo que hay que aceptar lo bueno de todas las culturas, quiero que seamos capaces de integrarlos sin perder su identidad, que no hay que perderla, de ninguna de las maneras..., así, todas las culturas, y esto claro, esto puede producir en un colegio como el nuestro, una riqueza inmensa, es riquísima... (Fragmento de entrevista a Directora de un Colegio de Educación Infantil y Primaria)

Además, podemos apreciar un cambio muy significativo e interesante en relación al concepto de interculturalidad, y es que el profesorado se expresa positivamente al entender que las actividades interculturales tienen que dirigirse a toda la población escolar, esto es, no solamente al alumnado inmigrante sino a todo el alumnado sin ningún tipo de exclusión. Esto, sin lugar a dudas, es una idea clave que nos marca una orientación manifiestamente favorable a construir la interculturalidad desde una dimensión más abierta, optimista y comprometida con toda la comunidad educativa.

Así mismo, tal y como hemos puesto de manifiesto con anterioridad, existe un alto grado de compromiso por parte de los docentes en desarrollar acciones educativas interculturales. De hecho, el perfil del profesorado que trabaja en las escuelas interculturales es cada vez más el de un profesorado implicado y concienciado en desarrollar ideas pedagógicas innovadoras y transformadoras. En este sentido, estos docentes consideran que los alumnos inmigrantes necesitan sentir *"valorada su cultura (...), que el currículo que se diseñe en cualquier tipo de centro tiene que responder a la diversidad cultural, y la diversidad cultural significa responder a los valores culturales y a las características de cada uno de ellos"*.⁴

Otra conclusión que se desprende de nuestro estudio es que el profesorado concibe la educación intercultural en términos de reflexión profunda sobre la educación actual, es decir, es una opción pedagógica que emerge con fuerza a partir de la reflexión sobre la actual situación de creciente diversidad cultural en las escuelas. Sin embargo, hay que decir que son muchos los profesores que opinan que la interculturalidad no solamente puede quedarse en el aspecto reflexivo, sino que también tiene que dar una respuesta práctica y ajustada a la realidad educativa compleja que se vive en las escuelas de diversidad. Ahora bien, es cierto que todavía son pocos los docentes que contemplan la interculturalidad como una propuesta crítica y transformadora en educación. Sin embargo, existe una creciente tendencia a concebir la interculturalidad no solo en términos de conocimiento cultural (dimensión cognitiva), sino que los aspectos afectivos (dimensión emocional) también sean considerados como claves fundamentales para llevar a la práctica una auténtica educación intercultural.

...es empatía, ponerme en la piel..., acercarme a ellos..., y ellos te ven que les entiendes..., pero sobre todo es fundamental respetarles, quererles... nunca nadie puedes a un niño humillarlo, pero nunca..., tú tienes que

⁴ Fragmento de Entrevista a Profesora de Aula Temporal de Adaptación Lingüística.

acercarte a ellos, darles afecto..., además tú tienes relación con su casa, conoces a sus padres... (Fragmento de entrevista a Profesora de Primaria)

Finalmente, hay que subrayar que el profesorado valora muy positivamente la diversidad cultural que implica la acogida de alumnado inmigrante en sus centros educativos, y es que *"los niños de otras culturas son una gran riqueza (...), y son buenos alumnos, la mayoría, son niños más centrados, (y) no tienen ningún tipo de conflictos violentos"*.⁵ Sin lugar a dudas, esta es una conclusión muy significativa en nuestro estudio, ya que se confirma la aceptación y valoración positiva de las diferencias culturales por parte de los docentes de las escuelas interculturales. Además, nos indica una tendencia que hemos podido confirmar en la parte cualitativa del estudio y es que el alumnado inmigrante es considerado un buen alumnado, con predisposición al estudio y a un comportamiento correcto y respetuoso con las normas de convivencia de la institución escolar.

En resumen, podemos afirmar que, a pesar de que existe un desfase entre la teoría y la práctica de la interculturalidad, y aunque persista cierta idea de compensación educativa en el concepto de educación intercultural, son cada vez más los profesores que optan por la interculturalidad como alternativa pedagógica para construir una escuela más optimista y solidaria (Leiva, 2007). En verdad, la interculturalidad no tiene por qué centrarse exclusivamente en conocer al otro, sino en legitimar esa diferencia cultural y aprovecharla educativamente para enriquecer la convivencia y el aprendizaje cooperativo. Desde nuestro punto de vista, las actividades interculturales son realmente interculturales en la medida en que responden a un intento consciente de aprender y convivir en la diversidad como algo absolutamente ineludible.

...nosotros hemos cogido una opción que es la interculturalidad, porque la multiculturalidad es solamente hacer cuentos, banderas..., y teníamos bastante..., mira, sinceramente, nosotros queremos quedarnos ahí por opción, es decir, creemos la interculturalidad como tú me das y yo te doy..., y es mucho lo que yo puedo aprender de tu cultura, y es mucho lo que puedes aprender de la mía..., y ahí está la riqueza, porque vamos en realidad a una sociedad plural, en la cual, tenemos que ver todo lo que podemos compartir y aprender... (Fragmento de entrevista a Profesor de Primaria)

4. Conclusiones

El profesorado está observando, cada vez con mayor relevancia, la vertiente emocional de los conflictos escolares, y es que las emociones son claves en el desarrollo de las competencias de aprendizaje y para la convivencia escolar. En el caso concreto del alumnado inmigrante, podemos decir que éste se enfrenta a situaciones de estrés y ansiedad cuando acude a un centro escolar sin conocer el idioma, sin conocer las pautas de regulación de las conductas y sin tener, a lo mejor, conocimientos relevantes de la cultura escolar que son necesarios para el buen desarrollo y devenir de su progreso en el sistema educativo. Dicho esto, hay que subrayar que las emociones no solamente tienen que ver con las circunstancias propiamente cercanas al hecho de aprender en clase, con nuevos compañeros y nuevos profesores; también, nos estamos refiriendo a la existencia de una problemática emocional derivada precisamente de lo que anteriormente hemos mencionado, esto es, el origen social del conflicto escolar.

⁵ Fragmento de entrevista a Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Así pues, si pretendemos construir aulas y escuelas interculturales, porque creemos que es en sí mismo un propósito ineludible al que debe responder hoy en día la vida de todos los centros educativos, es imprescindible atender a una serie de premisas, a modo de competencias interculturales, para que la formación de los docentes esté realmente en el camino de construir y generar una ciudadanía intercultural que asuma la diversidad como algo positivo y enriquecedor para la propia convivencia escolar. Por esta razón, enumeramos a continuación una serie de objetivos de formación del profesorado que, desde nuestro punto de vista, pueden responder a la necesidad de desarrollar la educación intercultural para mejorar la gestión de la convivencia y la diversidad cultural en la práctica educativa gracias a la mejora formativa de los profesores (Aguado, Besalú, Jordán y otros, 2004; Essomba, 2007; Leiva, 2007; Soriano, 2008):

- 1) Es necesario promover una formación respetuosa con las minorías, para poder trabajar actitudes positivas hacia ellas, en el reconocimiento y aceptación de otras culturas diferentes a la nuestra con sus propios valores y significados.
- 2) Resulta imprescindible asumir y aceptar de forma positiva la realidad cultural plural y enriquecedora de los distintos contextos socioculturales y educativos.
- 3) Es fundamental fomentar el respeto a las diferencias culturales, así como el conocimiento de lo que nos separa y también en la búsqueda de todo aquello que nos une.
- 4) Entendemos que la educación intercultural debe partir desde un enfoque formativo que integre las tres dimensiones básicas del aprendizaje, esto es: pensar, sentir y hacer, y esto también aplicado a la propia formación del profesorado en su inmersión práctica diaria en las escuelas.
- 5) Desarrollar diseños de actividades educativas que promuevan la solidaridad, la tolerancia y el compromiso en pos de la igualdad. Esto debe ser una parte significativa de la formación intercultural del docente para su aplicación práctica en su centro educativo.
- 6) Resulta necesario acceder al conocimiento intercultural a través de la indagación y el aprendizaje compartido entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, lo que hace imprescindible fomentar el empleo de herramientas comunitarias de carácter formativo del profesorado en sus propios contextos escolares (grupos de trabajo, formación en centros, participación en proyectos de innovación pedagógica, investigación en educación intercultural...).
- 7) Promover y estimular la creación de materiales de investigación sobre las diferentes culturas representativas que existen en nuestros contextos educativos. Ello servirá al docente para proyectar y construir sus propios materiales didácticos de carácter intercultural, propicios para el aprendizaje cooperativo de todos los alumnos, tanto los de origen inmigrante como los autóctonos.
- 8) Crear una verdadera conciencia intercultural a través del trabajo interdisciplinar del profesorado conjuntamente con otros miembros o agentes participantes de la vida escolar y comunitaria de las escuelas (mediadores interculturales, animadores socioculturales, investigadores universitarios,...). En efecto, la interdisciplinariedad es un objetivo claro en la formación intercultural del docente, pues hace referencia a la necesaria cooperación entre

los diferentes agentes educativos, tanto de la propia escuela como fuera de ella, pues podemos considerar que la educación intercultural implica una apertura hacia todo aquello diferente que enriquece la labor del docente.

Es primordial fomentar la formación intercultural del profesorado, a fin de que pueda tener herramientas y recursos teórico-prácticos adecuados para que pueda desarrollar una acción educativa de carácter intercultural. Además, esto requiere incrementar su competencia para indagar en estrategias de participación de toda la comunidad educativa en la convivencia intercultural. Así mismo, es inexcusable propiciar la colaboración entre las familias y el profesorado, así como de los propios centros escolares con colectivos sociales e instituciones públicas interesadas en ir haciendo de los contextos educativos, verdaderos espacios de encuentro, de enriquecimiento cultural y vivencial desde una perspectiva intercultural.

Resulta fundamental la formación de los profesores para construir la interculturalidad en las escuelas del presente y del mañana, y esta formación tiene que implicar muy especialmente a los equipos directivos de las escuelas interculturales. Hacer de los equipos directivos de estas escuelas, equipos creativos de docentes comprometidos con la interculturalidad tendría que ser, a nuestro juicio, una medida formativa de gran trascendencia para posibilitar la generalización de prácticas pedagógicas en el resto del profesorado, y avanzar así hacia la gestión positiva de los conflictos interculturales en las aulas, desde la idea de educar en y desde el conflicto.

En definitiva, la educación intercultural está impregnando el pensamiento pedagógico de los docentes, lo que nos aporta nuevas luces y fuerzas renovadas para continuar en el camino de mejorar la gestión de la diversidad cultural, y para que las escuelas se conviertan en verdaderos espacios de vivencia y convivencia intercultural. Sin lugar a dudas, solamente un profesorado comprometido con la educación intercultural es el que hará realidad el deseo de mejorar la gestión de la convivencia en los escenarios escolares de diversidad cultural.

Bibliografía

- AGUADO, T. (2003): *Pedagogía intercultural*. Madrid, McGraw-Hill Interamericana de España.
- AGUADO, T.; BESALÚ, X.; JORDÁN, J. A., y Otros (2004): *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: MEC-Libros de la Catarata.
- BARTOLOMÉ, M. (2002): *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- CARBONELL, F. (2002): "Educación Intercultural: principales retos y requisitos indispensables". *Cooperación Educativa*, 65, pp. 63-68.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. (2002): *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- ESSOMBA, M. A. (2007): "Estrategias de innovación para construir la escuela intercultural", en: ÁLVAREZ, J. L., y BATANAZ, L.: *Educación intercultural e inmigración. De la teoría a la práctica*. Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 177-212.
- ESTEVE, J. M. (2003): *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- (2004): "La formación del profesorado para una educación intercultural", en: *Bordón*, 56 (1), pp. 95-115.
- GÓMEZ, J. (2004): *La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales*. Madrid: MEC-Libros de la Catarata.
- JORDÁN, J. A. (1999): "El profesorado ante la educación intercultural", en: ESSOMBA, M. A. (Coord.): *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona: Grao, pp. 65-73.

- JORDÁN, J. A. (2007): "Educar en la convivencia en contextos multiculturales", en: SORIANO, E.: *Educación para la convivencia intercultural*. Madrid: La Muralla, pp. 59-94.
- LEIVA, J. (2007): *Educación y conflicto en escuelas interculturales*. Málaga: Spicum.
- LÓPEZ, M. (2006): "Cultura de la diversidad, cultura de la inclusión: educar para construir una escuela sin exclusiones", en: Actas de las XVI Jornadas Municipales de Psicopedagogía "L'Escola que inclou". Ajuntament de Torrent, Col·lecció Hort de Trenor 18, pp. 11-52.
- M.E.C. (2007): "El alumnado extranjero en el sistema educativo español (1996-2007)", n.º 16, Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- ORTEGA, P.; MINGUEZ, R., y SAURA, P. (2003): *Conflictos en las aulas. Propuestas educativas*. Barcelona: Ariel.
- SANTOS, M. A. (2008): "La pragmática de la cooperación o cómo mejorar la gestión de la diversidad cultural y de la convivencia en las aulas", en: VERA, J. (Coord.): *Diversidad, convivencia y educación desde el conflicto*. Madrid: Fundación SM, pp. 55-75.
- SORIANO, E. (2008): "Formación del profesorado para la educación intercultural", en: VERA, J. (Coord.): *Propuestas y experiencias de educación intercultural*. Madrid: Fundación SM, pp. 57-84.