

La formación docente para una educación intercultural en la escuela secundaria

Adrián Valverde López
Escuela Normal Superior de México

RESUMEN: *En estas líneas se continúa con la discusión de los que ven la educación intercultural como una “buena idea”, sin “compromisos activos”, conceptualizada de forma limitada, gozando de poco “valor práctico”, y quienes pensamos que es necesario buscar la forma de ponerla en práctica. Para lo cual es necesario analizar con mayor profundidad conceptos como el de interculturalidad, entre otros, así como insistir en la importancia de una formación de docentes que nos permita avanzar hacia una educación intercultural en educación básica.*

ABSTRACT: *The following lines deal with the discussion between those who see intercultural education as a “good idea” with no “commitment”, which has been conceptualized in a limited fashion and has little practical value, on the one hand, and those who think that it is necessary to find ways to make it practical, on the other. To that purpose, it is necessary to analyze with greater detail concepts such as “interculturality” as well as to insist in the training of teachers who can lead us towards an intercultural education for basic schools.*

PALABRAS CLAVE: *Educación intercultural, multiculturalidad, diversidad cultural, pluralismo.*

KEYWORDS: *Intercultural education, multiculturalism, cultural diversity, pluralism.*

PRESENTACIÓN

Este trabajo es producto de una discusión que recién inicia en los cuerpos académicos en formación de *Atención a la diversidad y la ciudadanía en formación docente* de las escuelas normales oficiales en la ciudad de México (Benemérita Escuela Nacional de Maestros, Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, Escuela Normal de Especialización, Escuela Normal Superior de México y Escuela Superior de Educación Física), acerca de los referentes teóricos que posibiliten reconocer a la interculturalidad como uno de los ejes transversales en la formación docente.

Esta discusión nos plantea el reto no sólo de la revisión de contenidos, sino también de la búsqueda de una didáctica, de las relaciones entre escuela y sociedad, así como de las diferencias entre los sujetos educativos y las propuestas curriculares. De igual forma, el análisis de conceptos como el de multiculturalidad e interculturalidad, entre otros, debe traducirse en el reconocimiento de la construcción de una educación que le permita a los docentes en formación reconocer la diversidad cultural existente en el contexto educativo.

La atención educativa en y para la diversidad cultural implica iniciar la discusión y análisis de cómo se construye la diferencia, sin perder de vista los múltiples procesos de construcción de la identidad, como las políticas educativas, los movimientos sociales y las aportaciones desde el ámbito de la investigación para la elaboración de propuestas educativas que se orienten, desde diferentes perspectivas, hacia la formación de docentes capaces de comprender que son parte de una sociedad multicultural, y que puedan asumir un compromiso que atienda a la diversidad cultural.

En suma, el reto en la formación docente para la atención a la diversidad en la escuela secundaria, creemos, tiene que comenzar con la elaboración de herramientas teórico-metodológicas que nos ayuden a construir una propuesta de educación intercultural en el proceso de construcción de una sociedad más equitativa y plural.

CONCEPTOS BÁSICOS

Algunos trabajos en los que se analizan algunos conceptos que nos sirven para comprender el sentido de la educación intercultural empezaron a ser considerados y analizados en España en la década de los noventa, por autores como Francisco Javier García Castaño, Antolín Granados Martínez, Antonio Muñoz Sedano, José A. Jordán y Xavier Lluch, entre otros.

En la actualidad [Jordán, 1994], la educación intercultural es motivo de elaboraciones teóricas y metodológicas en diversos países del mundo, a raíz del incremento de las migraciones y de las transformaciones políticas que permean los distintos espacios geográficos, formando parte de los debates y desafíos de la educación contemporánea. Esta educación presupone la valoración del pluralismo cultural y lingüístico, el reconocimiento del conflicto y los puntos de vista diferentes como una posibilidad pedagógica para la construcción de una sociedad democrática.

El concepto de interculturalidad, señala Jordán [1995], surge en las relaciones entre sujetos que se imaginan a sí mismos diferentes de otros con quienes tienen algún tipo de interacción; siendo imaginada la identidad a

partir del contraste con los otros y referida tanto a ganancias como a pérdidas en la interacción, como a mecanismos determinados de negociación para la significación.

La perspectiva intercultural parte del planteamiento de que lo sustantivo es la interacción, y del reconocimiento de la cultura como un fenómeno interactivo donde no es posible poner barreras. El concepto de interculturalidad, pues, representa un enfoque y expresa en sí mismo un proyecto y un propósito: el establecimiento de un marco de relaciones que facilite la interacción cultural en un plano de igualdad y equidad [*idem*].

Kimilcka [1996] plantea la necesidad de entender la diversidad cultural a partir de dos modelos. El primero parte de ubicar el origen e incorporación de culturas a las que denomina “minorías nacionales”, y su deseo de seguir siendo distintas respecto a la cultura mayoritaria de la que forman parte, exigiendo diversas formas de autogobierno para asegurar su existencia. El segundo surge de la inmigración individual y familiar que denomina grupos étnicos, quienes desean integrarse y luchan porque se reconozcan sus derechos. Las “minorías nacionales” pretenden (a largo o corto plazo) instaurar una sociedad paralela, cosa que no sucede en el caso de los grupos étnicos, quienes pretenden conservar su particularidad cultural dentro de las instituciones públicas.

La aplicación de uno de estos dos modelos necesariamente obliga al Estado a replantearse su idea de nación y a tener que definirse como multinacional o poliétnico, o ambos a la vez. En el caso de los Estados multinacionales, señala Kimilcka, éstos no pueden sobrevivir sin la lealtad de sus grupos nacionales y critica a quienes ven esta lealtad como una forma de identidad nacional, ya que en su opinión es mejor interpretarla como “patriotismo compartido”. La otra fuente del pluralismo cultural, dice el autor, es la aceptación de la inmigración y la aceptación de que los grupos migrantes conserven sus particularidades étnicas sin plantear autogobernarse de forma paralela a la nación de la que son parte.

Para Sartori [2001] el pluralismo tiene tres niveles de análisis, coincidiendo con Kymilcka en el primero, como creencia de una cultura secularizada y una cultura plural, que se caracteriza por la tolerancia y convicción de valores, lo cual reafirma la variedad y no la uniformidad; el discrepar y no la uniformidad; el cambiar y no el inmovilismo.

Para Kymilcka el término multicultural se presta a confusiones, por lo que utiliza los adjetivos “multinacional” y “poliétnico” para referirse a las dos formas principales de pluralismo cultural (nacionales y étnicas). Donde las “minorías nacionales” (sociedades distintas y potencialmente autogobernadas incorporadas a un Estado más amplio) y los grupos étnicos (in-

migrantes que han abandonado su comunidad nacional para incorporarse a otra sociedad) son las fuentes principales de la diversidad cultural en los Estados modernos, y el federalismo una estrategia viable para adaptar la diversidad en la convivencia pacífica y el respeto por el otro.

El objetivo principal del pluralismo, dice Sartori, sostiene a una sociedad abierta, respeta la multiculturalidad (nacional y étnica) y asegura la paz intercultural. Pluralismo es, pues, identidad voluntaria e involuntaria, donde el equilibrio se logra a través del respeto y reconocimiento recíproco; es un vivir juntos en la diferencia y con diferencias, pero también es adquirir y conocer.

ANTECEDENTES

Hansen [1998] señala que en Europa las políticas educativas en torno a la diversidad cultural y lingüística, se hacen presentes a partir de la inmigración. Desde la década de los setenta en el contexto educativo se empieza a discutir al respecto, ante la necesidad de brindar una educación a los hijos de los trabajadores migrantes: educación que se circunscribía a la enseñanza de la lengua materna y la cultura de los niños inmigrantes. Tal educación apuntaba de modo parcial a preparar a los hijos de los inmigrantes para un potencial retorno a sus países de origen y, en el mejor de los casos, se trataba de una educación compensatoria y/o de asimilación.

A partir de los años ochenta y con el Tratado de Maastricht se da prioridad a la cultura en sí misma, llegándose al planteamiento de una educación intercultural para todos, como un aspecto crucial para establecer una comunicación y entendimiento entre culturas y la búsqueda de políticas que mejoren la situación de la educación para los niños de origen inmigrante. El objetivo central de esta educación es brindar un acceso igual para todo individuo, sea inmigrante o autóctono, a las mismas instituciones sociales, educativas y culturales.

Hansen también señala que en el contexto de la educación es necesario distinguir entre la educación a los miembros de las comunidades étnicas y de inmigrantes, y la educación de todos los alumnos en una sociedad multiétnica y multicultural, ambas —dice— son necesarias pero exigen planteamientos diversos. La educación intercultural en la Unión Europea, comenta el autor, trata de dar una respuesta a los retos de creciente exclusión y segregación socio-cultural y al aumento de los conflictos interétnicos y la violencia. Por lo tanto, la educación intercultural debe conceptualizarse como:

un conjunto de prácticas educativas diseñadas para fomentar el respeto mutuo y el entendimiento entre todos los alumnos, más allá de su origen cultural, lingüístico, étnico o religioso... más aún, un enfoque intercultural se esfuerza en hablar a todos los alumnos, ayudándolos, por medio de la disseminación de conocimientos sobre distintas culturas, para que descubran los factores que unen y diferencian a la humanidad, para que aprecien su riqueza y diversidad, para que descubran su propia humanidad en cualquier cultura, y para que adquieran un conocimiento crítico y comprensivo de las culturas.

En el panorama de la Unión Europea, la educación intercultural, continúa Hansen, se halla dentro del planteamiento de educación para todos los escolares, tomando en cuenta la diversidad lingüística y cultural en todas las escuelas públicas, lo cual exige una política de reconocimiento a la diversidad lingüística y cultural que se objetive en sistemas educativos y escuelas que enfrenten el reto de integrar a todos los alumnos en un marco educativo unificado, pero al mismo tiempo que respete sus identidades culturales específicas; sin embargo, concluye que esto no será posible mientras que la sociedad no cambie ante los que son diferentes, esto es, mientras no se elimine el racismo y la xenofobia ante los inmigrantes.

En México

Como es bien conocido, en el siglo pasado las políticas educativas se orientaron a la búsqueda de la unidad nacional mediante la integración o asimilación de la población, que se caracterizaron por múltiples acciones orientadas a evitar la expresión de la diversidad cultural.¹ Las políticas educativas se orientaban a buscar la unidad nacional para lograr la integración del Estado, censurando toda expresión de la diversidad, paradójicamente, en una nación históricamente multicultural.

¹ En la “Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural” [Conferencia General de la UNESCO el 2 de noviembre del 2001, p. 5] se proclaman y aprueban principios como la identidad, diversidad y pluralismo. En el artículo 1, la diversidad se declara patrimonio común de la humanidad [...] “ya que es para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica [...]”. El artículo 2, trata del paso de la diversidad al pluralismo cultural y el impulso de políticas [...] “que favorezcan la inclusión y la participación de todos los ciudadanos [...]”. En el apartado sobre la diversidad cultural y derechos humanos, el artículo 4 menciona que se [...] “supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los pueblos indígenas [...]”. En el artículo 5, se menciona que [...] “una diversidad creativa exige la plena realización de los derechos culturales [...] donde [...] toda persona pueda expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee y en particular en su lengua materna; toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural [...]”.

Después de los proyectos integradores y de aculturación, que se conformaron con las políticas indigenistas de primera generación (décadas de los 40, 50, 60 y 70 del siglo xx), surgen diferentes propuestas. En los 80, el Proyecto de Educación Indígena Bilingüe Bicultural; posteriormente, el de una Educación Bilingüe Intercultural. Como resultado de los lineamientos establecidos en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [2001] y la Ley General de Educación [SEP, 1993], en 2001 se creó la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), y en 2003 se decretó la Ley General de derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. En la UPN Ajusco surge la Licenciatura de Educación Indígena y en el 2004 se crean las Universidades Interculturales, siendo la primera de éstas la que se ubica en San Felipe de Progreso, Estado de México.

No obstante, a más de nueve años de la reforma constitucional,² en importantes sectores de la población, niños y adolescentes que asisten a la educación básica continúan siendo objeto de discriminación y marginación social, producto de una educación que no reconoce la diversidad cultural existente en las aulas. Esta realidad nos obliga a pensar en el diseño de una educación en la que autoridades, profesores, alumnos y padres de familia reconozcan la existencia de las diferencias de cada uno, como un elemento más de la realidad social; en la que podamos interactuar con los demás para incluirnos y no para marginarnos.

Hay que distinguir entre educación para grupos étnicos originarios y de inmigrantes, y una educación para todos en una sociedad multiétnica y multicultural, para lo cual, creemos, hay que pensar en una formación intercultural de docentes que haga posible (en el mediano plazo) concretar una educación para la atención a la diversidad cultural en la educación básica (preescolar, primaria y secundaria).

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La educación intercultural es aquella que va más allá de un espacio romántico y que se acerca a la igualdad de oportunidades educativas, que promueve competencias en múltiples culturas, pero distingue entre múltiples competencias que los individuos pueden adquirir y la identidad

² Es el 14 de abril de 2001 cuando se reconoce en la Constitución, explícita e implícitamente, el pluralismo cultural históricamente existente en nuestro país. En la actualidad nuestro país se reconoce como multicultural y diverso [Artículo 2o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2001], asumiendo la existencia de diferentes culturas, etnias y lenguas.

que se adquiere por la pertenencia a un grupo social en particular, un espacio donde la identidad social y la competencia cultural son cosas diferentes.

Para concretar estos planteamientos conceptuales en una realidad como la nuestra, históricamente heterogénea y diversa, es necesario dar un viraje hacia una formación intercultural de docentes donde, además de que se aprenda a reconocer la diversidad, se diseñen estrategias de aprendizaje que respondan a las necesidades de los niños en el salón de clases; el docente debe entender cuál es el objetivo de su formación, no como algo solamente teórico sino como una condición indispensable para el cambio en la escuela y fuera de ella.

Un segundo paso sería que los proyectos educativos de las escuelas vinculen sus objetivos generales con la reflexión de la multiculturalidad, para favorecer el establecimiento, al menos formalmente, de una perspectiva formativa intercultural de los docentes. Sólo si el proyecto es vivido, asumido e impulsado en cada uno de los colectivos de las instituciones educativas, podremos afirmar que en un futuro no muy lejano tendremos un marco educativo propicio para llevar a cabo una educación intercultural.

La educación intercultural desde esta perspectiva, como afirmábamos antes, no puede seguir siendo vista sólo como aquella que demandan legítimamente los indígenas, sino como una educación para el conjunto de la diversidad cultural existente en nuestro país.

La formación de docentes

La atención a la diversidad cultural en la escuela secundaria se enfrenta al problema inicial de saber hasta donde el subsistema de educación básica está preparado para ofrecer las condiciones que posibiliten su expresión efectiva en un plano de igualdad, respeto y equidad. También, es importante revisar y evaluar el *Plan de Estudios 1999. Licenciatura en Educación Secundaria* y el *Modelo Curricular para la Formación Profesional de los Maestros de Educación Básica 2010*, en el que si bien se apunta la importancia de la atención a la diversidad cultural, incorporando en el currículo escolar elementos de ésta, que sin duda es un avance y una revalorización del pluralismo en sí mismo, se encuentra dominado por enfoques restrictivos, centrados más en la aplicación de los programas de estudio, asumidos desde una perspectiva curricular de añadidos temáticos y no desde un enfoque transversal, cuestionador de los contenidos curriculares y del marco general de relaciones en la escuela y el salón de clases.

Por ejemplo, en el apartado I. *Las finalidades de la Educación Básica del Plan de Estudios para la Educación Secundaria* [SEP, 2006], se establece la necesidad de una formación en valores favorable a la convivencia, solidaria y comprometida, que prepare individuos para ejercer una ciudadanía activa. Aunque de manera implícita existe el reconocimiento de la diversidad cultural, en la práctica se contradice con los planes y programas centrados en la enseñanza de aprendizajes, haciendo énfasis en las metodologías y materiales didácticos más que en la desventaja originada por el currículo, o acerca de la desigualdad social.

PROPUESTA

En el cuerpo académico de *Atención a la diversidad y la ciudadanía en formación de docentes* de la Escuela Normal Superior de México, en un primer momento, nos dimos a la tarea de elaborar para la Especialidad de Historia la *Asignatura Regional II. Atención a la diversidad y la ciudadanía en la formación docente* (2009), que comprende el programa, aplicación, seguimiento y materiales, con los que se pretende responder a la necesidad de una formación de docentes con capacidad para:

actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo [Plan y Programa de Estudios para la Educación Secundaria I. Las Finalidades de la Educación Básica. SEP, 2006:25-26].

La asignatura no se limita a abordar la discusión sobre la diversidad cultural como un objeto de estudio particular, teniendo como objetivo central el que los futuros docentes “reconozcan la pluralidad existente en el país y el mundo, y que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad pueda apreciarse y valorarse como un aspecto cotidiano de la vida” [Plan de estudios 1999. Licenciatura en Educación Secundaria. IV. Características del Plan y Programas de Estudio. SEP, 2006:29-34].

Esta propuesta busca propiciar en los docentes en formación una actitud que promueva la comunicación y la convivencia entre los alumnos de la escuela secundaria, partiendo del respeto mutuo; aspira a convertirse en propuesta de trabajo y en el principio de la búsqueda de nuevos enfoques

metodológicos, ofreciendo las pautas necesarias para promover la inclusión e invitar al ejercicio de una práctica docente a partir del reconocimiento de la diversidad cultural existente en el salón de clase.

El diseño de este programa pretende contribuir en la formación de docentes para la atención a la diversidad cultural en educación básica, y de manera especial en la escuela secundaria, admitiendo la importancia que tiene la valoración del pluralismo cultural y el reconocimiento del conflicto, así como de puntos de vista diferentes en la construcción de una sociedad democrática.

REFLEXIÓN

Si se pretende verdaderamente dar un viraje a una educación intercultural en la formación docente de las escuelas normales, el primer paso es dejar de ver a ésta como un discurso teórico cargado de buenas intenciones y percibirla como una condición indispensable para el cambio en la escuela y fuera de ella. Un segundo paso sería que el proyecto educativo de la escuela vincule sus objetivos generales con dos conceptos fundamentales, la interculturalidad y la multiculturalidad, para favorecer la formación desde una perspectiva intercultural. Y lo más importante, sólo si el proyecto es vivido, asumido e impulsado en las instituciones educativas, existirán las condiciones para generar un marco favorable para la construcción de una educación intercultural.

Desde esta perspectiva, todos los seres humanos vivimos en un mundo multicultural, donde cada individuo tiene acceso a más de una cultura, a más de un conjunto de conocimientos y patrones de percepción, pensamiento y acción. Por ejemplo, el hijo de un migrante rural después de una corta estancia en un medio urbano desarrolla competencias³ en la cultura de su grupo familiar, tanto en su interpretación original como adaptada a su nuevo entorno. En la cultura de su grupo de origen, tanto en su expresión y sistema normativo, como en su diferenciación frente a otros grupos que componen el nuevo entorno en el que ha empezado a vivir y en la cultura de los diferentes grupos de iguales en los que puede participar; en el nuevo barrio en el que vive y en la institución escolar en la que se pretende integrar; en el salón y en la escuela donde aprende a conocer y a valorar una información que para todos se presenta supuestamente igual. Este niño,

³ Son aquellas que hacen capaz a un individuo para la realización de determinadas actividades en diferentes ámbitos, y que se derivan de la posesión de conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y valores.

adolescente o adulto se hace competente en varias culturas, cargadas todas ellas de diferente información con las que de manera activa e individual construye su propia visión del mundo.

Por otro lado, es importante que los docentes en formación valoren el significado de la cultura⁴ en el proceso de interacción en el ámbito escolar, un proceso que le permite al individuo desarrollar competencias en múltiples esquemas de percepción, pensamiento y acción (en múltiples culturas), y no equiparar educación con escolaridad, ni educación intercultural con programas escolares formales. Desde esta perspectiva, el docente deja de ser el único responsable de la adquisición de competencias de sus alumnos, prestando atención a la relación de los programas con el aprendizaje informal que se produce dentro y fuera de la escuela.

Igualmente, es trascendental que no se compare a la educación intercultural con un grupo étnico (cualquiera que sea éste), para evitar los estereotipos e impulsar una búsqueda intensa de las semejanzas y diferencias entre alumnos, en la que el desarrollo de competencias en una cultura requiera una interacción constante con las personas que ya las poseen.

Es necesario, también, seguir avanzando hacia la construcción de una formación docente intercultural que promueva competencias en múltiples culturas, que distinga entre múltiples competencias que los individuos pueden adquirir y la identidad que adquiere por la pertenencia a un grupo social en particular: la identidad y las competencias son dos cosas diferentes.

Desde esta perspectiva la educación intercultural no debe ser considerada sólo como aquella que demandan los grupos indígenas, sino como una educación para la diversidad cultural en su más amplio sentido. Como aquella que sólo será posible construir a través de un proceso de críticas constructivas y propuestas en los contenidos escolares transmitidos por la escuela, que asegure la variedad de métodos didácticos en los procesos de enseñanza-aprendizaje; que fomente mayores niveles de conciencia en los alumnos respecto a la diversidad cultural presente en la escuela y que tenga los recursos cognitivos suficientes para reconocer y convivir en la pluralidad en entornos inmediatos.

También resulta urgente una formación docente que perciba y reconozca las desigualdades sociales en las que se traduce la diversidad (desigualdades en la distribución del poder y los recursos), y que sea competente para construir propuestas educativas innovadoras que respondan a la di-

⁴ Las culturas no necesitan escuelas para ser transmitidas, las escuelas deberían estar para ayudar a entender críticamente lo que de subjetivo y relativo tienen las culturas en tanto que construcciones sociales, no para enseñarnos la cultura.

versidad existente en la escuela y el salón para que se posicione crítica y activamente en la acción social desde la escuela.

Así, entendemos la educación intercultural como aquella que va más allá de un respeto romántico y puntual por los diferentes estilos de vida, y que se acerca más a la igualdad de oportunidades educativas para todos. Pues existe el peligro de pensar en un salón con niños, o adolescentes pobres, o de minorías étnicas marginadas, donde lo único que puede hacer el profesor es adaptarse a sus ritmos lentos de aprendizaje, a sus escasas posibilidades y a sus alicortadas aspiraciones.

Lo anterior nos plantea otra interrogante a los formadores de docentes de las escuelas normales: ¿cómo formar un docente capaz de reconocer y atender la diversidad cultural en el salón? Creemos que el primer paso para avanzar hacia este objetivo es brindar una formación que permita comprender cómo la educación intercultural puede impactar tanto a los individuos en el contexto escolar como en el ámbito social, cuando con eficacia pedagógica consigue el éxito académico y una mayor igualdad de oportunidades para los individuos en situación de marginación social y cultural; fomentando el respeto, la tolerancia y valoración de la diversidad cultural, así como habilidades sociales indispensables (por ejemplo, sentido crítico) y una participación activa en proyectos de animación cultural, a través de la escuela para padres.

Uno de los indicadores básicos del grado de sensibilización del docente acerca de la educación intercultural es cuando admite que los temas sobre la diversidad se traten como parte del currículo escolar, siempre que el tema lo requiera. No se trata tampoco de llegar al extremo contrario y moverse según estereotipos sobre la diversidad, interculturalidad, multiculturalidad, minorías étnicas, entre otros, con un tratamiento exclusivamente teórico, sino más bien como parte de lo cotidiano.

Un segundo desafío es la elaboración de un diseño educativo que permita impulsar de forma simultánea la formación docente en dos planos: uno, en el corto plazo, revisando, reorientando y reorganizando los procesos de capacitación y actualización de los profesores en servicio, y otro, en el mediano y largo plazos, con la aplicación y evaluación sistemática del *Plan de estudios 1999. Licenciatura en Educación Secundaria* y el *Modelo Curricular para la Formación Profesional de los Maestros de Educación Básica 2010* de las escuelas normales, siendo necesario precisar el enfoque y las estrategias educativas adecuadas para lograr una formación para la educación intercultural. Formación que no debe ser limitada a fortalecer determinados valores, sino a promover un encuentro entre gente, pueblos y culturas diferentes que fortalezca el diálogo e intercambio cultural en la

escuela. Esto es, una educación en la tolerancia y el respeto a la diversidad cultural para lograr la convivencia entre diferentes en un plano de igualdad y equidad.

Sabemos que este proceso de cambio hacia una educación intercultural no es fácil, debido, entre otros factores, a la falta de visión de los actores involucrados (autoridades, docentes y padres de familia) respecto al significado e importancia de este tipo de escuela. Las dificultades para llegar a acuerdos y consensos tienen que ver, en gran medida, con procesos de resistencia al cambio como también a la oposición sistemática de muchos docentes sobre las orientaciones, propósitos y estrategias que diseñan las autoridades para su operatividad, lo cual hace más difícil y conflictiva esta etapa del proceso para todos los participantes.

Contrario a lo que muchos piensan, el problema no es incorporar a los niños y adolescentes con características culturales diferentes a la educación básica, pues un alto porcentaje de ellos ya se encuentra en el contexto escolar. El reto para avanzar en la construcción de una educación intercultural es formar un docente capaz de reconocer y atender la diversidad en el salón de clase, que promueva el encuentro entre diferentes en un plano de igualdad, equidad y respeto, que fortalezca el diálogo e interacción en la escuela y fuera de ella.

Creemos que el camino para alcanzar este objetivo es mediante la consolidación de una formación docente apoyada en fundamentos teóricos, metodológicos y pedagógicos para enfrentar las actuales necesidades educativas con funciones poli-modales⁵ en la escuela, donde la atención a la diversidad forme parte integral de los proyectos y de la cultura escolar.

Una formación con una perspectiva intercultural que tome en cuenta la riqueza de los mundos culturales diversos, que elimine toda clase de prejuicios respecto al diseño de estrategias educativas y materiales didácticos; que sea el catalizador para potenciar la capacidad de análisis del currículo explícito y oculto; que tenga la capacidad para tratar las líneas transversales como vías de cuestionamiento, tanto de los contenidos curriculares como de los criterios de organización de éstos, y de indagar críticamente sobre los materiales didácticos y de elaborar nuevos.

⁵ El modelo de profesor que se plantea se acerca a lo que Giroux [1985] describe como "intelectual transformativo", capaz de interpretar el mundo y dotarlo de sentido. Modelo que se aleja de la tendencia a desligar la teoría de la práctica en el trabajo docente, de manera que la tarea se limita a aplicar y ejecutar lo que los expertos han elaborado, perdiendo el control sobre el proceso educativo. Esta opción nos remite a la creación de condiciones en la formación de docentes que hagan posible el desarrollo de elaboración crítica y de diseño autónomo.

Para que esto sea una realidad es necesario que tanto los profesores en servicio, autoridades y los docentes en formación, iniciemos el análisis y valoración de la diversidad cultural que nos permita hacer posible una “educación para todos”. En donde los niños aprendan a reconocer, respetar y convivir con los que no son como ellos en un marco de respeto y tolerancia. Así, una formación docente debe romper con los afanes homogeneizadores del ejercicio profesional de muchos profesores; requiere una discusión y reflexión sobre conceptos como el de intolerancia, xenofobia, racismo y opresión cultural, y de temas como el del rol de la escuela en la construcción de la autoestima y la identidad, la diversidad cultural, y el papel en la construcción de los aprendizajes de los docentes.

Para contribuir eficientemente en la construcción de una educación intercultural es necesario que los colectivos de las instituciones normalistas nos involucremos en procesos permanentes de revisión y análisis académicos orientados a replantear estructuras y tareas añejas e inoperantes, en la búsqueda de soluciones acordes con el reto educativo que plantea la atención a la diversidad en el salón de clases.

Uno de estos colectivos son los cuerpos académicos, los cuales tienen como propósito la formación de un docente “que los capacite y habilite para el conjunto de las funciones académicas que les compete” [Martínez *et al.*, 2006:2]. Esto implica transformar el modelo estereotipado de muchos formadores de docentes, que están lejos de contribuir en una formación para reconocer la existencia de la diversidad; el promover el encuentro entre diferentes en un plano de igualdad, equidad y respeto mediante el diálogo e intercambio cultural en la escuela y fuera de ella.

Igualmente, el trabajo colegiado en las escuelas normales cobra especial significado, como espacios de actualización e intercambio académico de ideas que nos permiten el análisis y diseño de estrategias para una formación docente que rompa con las resistencias al cambio y añejas prácticas homogeneizadoras en la escuela.

Un proyecto con estas características requiere de una importante inversión de recursos económicos y humanos, así como de políticas educativas congruentes que hagan posible la expresión de la diversidad cultural en un plano de igualdad, respeto y equidad en la escuela. Requiere una reorganización de la estructura académica y administrativa de las escuelas normales que permita una articulación entre docencia, investigación y difusión; requiere la actualización de los docentes en servicio, promover cambios en los proyectos académicos que incorporen una visión de la escuela con un enfoque intercultural para la atención a la diversidad cultural en la formación docente.

CONCLUSIONES

Las escuelas normales oficiales de la ciudad de México sólo podrán enfrentar los retos del presente y el futuro mediante el diseño de nuevas estrategias en la formación docente que les permita a sus egresados adquirir conocimientos y habilidades para su quehacer educativo como el de la atención a la diversidad cultural en la educación básica.

Hay mucho por hacer y reflexionar acerca de la práctica docente, el análisis teórico, político e institucional; sin embargo, la posibilidad de construir una escuela abierta a la diversidad debe ser el proyecto prioritario en la educación básica y normales, con toda su estructura, recursos y actores. Este proceso que apenas se inicia necesita un esfuerzo individual, de grupo e institucional, ya que la educación intercultural no es un favor que se concede a la diversidad: es la oportunidad de convivir con otras realidades, otras formas de entender y vivir en el mundo, otras formas de conocer, sentir, hacer y relacionarnos desde la escuela.

BIBLIOGRAFÍA

Ayala Domínguez, Irma Otilia

1977 "La integración educativa: descripción y retos de una política institucional", en *Aspectos en educación bilingüe y especial. Una perspectiva binacional*. Cuadernos de Trabajo, 35. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Serie Educación, s/p.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

2001 Artículos 1o., 2o., 4o., 18 y 115. Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos (Primera Sección), martes 14 de agosto de 2001, pp. 2-4.

García Castaño, F. Javier y Antolín Granados Martínez

1999 *Lecturas para educación intercultural*. Madrid, Trotta.

Giroux, Henry A.

1985 "Educación: reproducción y resistencia", en *Las dimensiones sociales de la educación*, México, Ediciones El Caballito, SEP, Cultura, pp. 149-159.

Hansen, Peo.

s/f "Educación intercultural e inmigración en la Unión Europea: visiones, paradojas, exclusiones" (copias fotostáticas).

Jordán, José Antonio

1994 *La escuela multicultural, un reto para el profesorado*, Barcelona, Paidós.

Jordan, José Antonio, et al.

1995 *Educación desde el interculturalismo*. Salamanca, Amarú Ediciones.

Kimilcka, Will

1996 "Las políticas del multiculturalismo", en *Ciudadanía multicultural*, Barcelona, Paidós, pp. 25-55.

Lluch I. Balaguer, Xavier y Jesús Salinas Catalá

1996 *La diversidad cultural en la práctica educativa. Materiales para la formación del profesorado en Educación intercultural*, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura. pp. 17-47.

López, Luis Enrique

1996 "La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere", en Muñoz Héctor y Pedro Lewin (Coords.), *El significado de la Diversidad Lingüística y Cultural*, México, UAM-INAH, pp. 279-330.

Martínez, Patricia

2006 "Evolución de los Cuerpos Académicos en la Universidad de Guanajuato", en *Acta Universitaria*, Vol. 16 no. 3 Septiembre-Diciembre, Universidad de Guanajuato, s/p.

Sartori, Giovanni

2001 *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*, Madrid, Taurus.

Muñoz Sedano, Antonio

2000 *Educación intercultural. Teoría y práctica*, Madrid, Escuela Española.

SEP

1993 Ley General de Educación. Nueva Ley Publicada en el DOF, el 13 de julio.

2006a Plan de estudios 1999. Licenciatura en Educación Secundaria. Documentos básicos. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, México.

2006b Plan y Programa de Estudios para la Educación Secundaria. Acuerdo núm. 384, Publicado en el Diario Oficial de la federación, viernes 26 de mayo.

2007 Programa Sectorial de Educación, 2007-2012. México.

2009 Asignatura Regional II. Atención a la diversidad y la ciudadanía en la formación docente. Programa, aplicación, seguimiento y materiales de apoyo, 6° semestre. Licenciatura en Educación Secundaria.

2010 Modelo Curricular para la Formación Profesional de los Maestros de Educación Básica.

SEP-Sebyn

2000 Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, México.

2001 Plan 1999. Licenciatura en Educación Preescolar. Función y características de las actividades de observación y práctica en la formación inicial de educadoras, México.

