

Preparando a los futuros maestros contra el racismo: una experiencia formativa en la Universidad de Almería

Rosario Isabel HERRADA VALVERDE

Correspondencia

Rosario Isabel Herrada Valverde

Departamento de Didáctica y
Organización Escolar.
Universidad de Almería.
Carretera de Sacramento s/n,
La Cañada de San Urbano.
04120 Almería (España)

Teléfono: 950015803
FAX: 950015258

Correo electrónico:
rherrada@ual.es

Recibido: 31/7/2008
Aceptado: 21/9/2008

RESUMEN

La llegada de estudiantes extranjeros a las escuelas españolas ha conllevado que éstas se conviertan en espacios multiculturales. Por ello, los futuros maestros deben recibir una formación adecuada en materia de diversidad cultural. Este artículo ofrece un estudio detallado del concepto de *racismo* manejado por un grupo de estudiantes de magisterio que cursaron *Educación y Diversidad Sociocultural*, y su influencia para posibilitar un cambio conceptual y/o actitudinal en aspectos vinculados al racismo. El estudio muestra cómo los estudiantes problematizaron este concepto y reconocieron algunos de sus prejuicios más arraigados. Esta investigación reivindica la conveniencia de incluir asignaturas relacionadas con diversidad cultural en el ámbito universitario, concretamente en los estudios de magisterio.

PALABRAS CLAVE: Preparación de profesores, Multiculturalidad, Racismo, Etnografía.

Preparing future teachers against racism: a training experience at the University of Almería

ABSTRACT

The arrival of a large number of immigrants at Spanish schools has turned classrooms into multicultural spaces. This is the reason why prospective teachers must receive appropriate training in cultural diversity. This paper presents a detailed study of the concept of *racism* as perceived by a group of prospective teachers who took the course on "Education and Socio-cultural Diversity", and this concept's influence to promote a change in their views and attitudes in topics associated with racism. The results show how students dealt with this concept and acknowledged some of their main prejudices. This research demands the inclusion of subjects related to cultural diversity in tertiary education, particularly at the initial stage of teacher-training studies.

KEY WORDS: Teacher Training, Multiculturalism, Racism, Ethnography.

Introducción

El progreso económico y social alcanzado en España en las últimas décadas ha hecho de nuestro país un destino atractivo para la inmigración, como demuestra el hecho de que el porcentaje de extranjeros que están censados en nuestro país sea en la actualidad del 11,3% (5.220.577 personas) frente al 1,6% (637.085 personas) de 1998. En este sentido, las cifras del alumnado inmigrante escolarizado en las etapas educativas obligatorias no han dejado de aumentar en los últimos años. Según los datos ofrecidos por el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (MEPSYD, 2008a), el número total de alumnos extranjeros en enseñanzas de Régimen General no universitarias y de Régimen Especial ha pasado de 309.058 en el curso 2002/2003 a 695.190 en 2007/2008, lo que supone un incremento de 124,9% en tan solo cinco años. Al analizar dichos datos por zonas geográficas (ver Tabla 1), se observa que en Andalucía y especialmente en Almería (lugar de realización del presente estudio) las tasas de incremento son aún más llamativas que a nivel nacional. Por otro lado, dichos datos también reflejan una gran heterogeneidad de los países de procedencia de dicho alumnado: más del 70% de los alumnos extranjeros que estudian en España proceden de países no pertenecientes a la Unión Europea, principalmente de América del Sur y África.

TABLA 1. Alumnado Extranjero en los cursos 2002/2003 y 2007/2008

	EDUCACIÓN INFANTIL			EDUCACIÓN PRIMARIA		
	2002/2003	2007/2008	Variación	2002/2003	2007/2008	Variación
ALMERÍA	1.200	3.423	+185.3%	3.313	8.241	+148.7%
ANDALUCÍA	4.552	12.288	+169.9%	13.177	33.056	+150.9%
ESPAÑA	60.042	118.007	+96.54%	132.453	292.457	+120.8%

En este artículo se enfatiza la importancia de preparar a los futuros docentes para afrontar los posibles conflictos que puedan surgir en las aulas y evitar que éstos deriven en actitudes y comportamientos racistas y/o xenófobos, a la vez que se prepara a los alumnos para vivir democráticamente en una sociedad diversa. En particular, las Facultades de Educación son las encargadas de formar a los estudiantes de magisterio para afrontar el complejo mosaico multicultural existente en las escuelas (HERRADA, 2003). Al respecto, contamos con el reciente estudio de Palomero Pescador (2006) en el que se analiza la formación inicial en Pedagogía Intercultural tomando como referencia una muestra de 155 planes de estudio de las titulaciones de Magisterio, Educación Social, Pedagogía y Psicopedagogía de las distintas Facultades de Educación y Centros Superiores de Formación del Profesorado españoles. Este autor constata que la Universidad española está ofreciendo un trato insuficiente a los problemas educativos derivados del fenómeno de la inmigración, la diversidad, el multiculturalismo y el interculturalismo. Tengamos en cuenta que la formación inicial universitaria es, para dichos estudiantes, su principal preparación frente las rápidas transiciones que están teniendo lugar en la sociedad actual y en la Escuela en particular.

Capacitar a los futuros maestros para el uso de los mejores instrumentos de percepción y análisis conlleva utilizar un modelo formativo desde el que se eduque para el desarrollo de valores críticos y la autoconciencia del alumnado. Particularmente, un modelo adecuado para esta finalidad es la *perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social* (PÉREZ GÓMEZ, 1992), estrechamente relacionado con el *modelo de formación crítico* de Giroux (1990). Desde este enfoque, el profesor, además de educador, es un intelectual transformador que reflexiona críticamente sobre el orden social establecido, a la vez que favorece que sus propios alumnos desarrollen esta capacidad (ZEICHNER, 1993).

En este artículo se exponen los principales resultados y conclusiones obtenidas en un estudio de corte etnográfico realizado en la Universidad de Almería, en concreto en la asignatura de magisterio denominada *Educación y Diversidad Sociocultural* (en adelante *EDSC* o *la asignatura*), durante primer curso académico en el que se incorporó al plan de estudios de magisterio de dicha universidad (2003/2004). Además, se trata del único estudio que se ha hecho sobre EDSC puesto que dejó de ofertarse en el curso 2006/2007 y actualmente la asignatura no está incluida en el plan de estudios de Magisterio de la Universidad de Almería. Con esta investigación, no sólo pretendemos mostrar el concepto de racismo manejado por aquellos estudiantes sino, además, mostrar la influencia que ejerció dicha asignatura sobre el bagaje experiencial del alumnado. Además, esta investigación adquiere mayor relevancia teniendo en cuenta el gran número de problemas relacionados con el racismo que se producen en las etapas educativas obligatorias, según se desprende del reciente estudio del Observatorio Estatal de Convivencia Escolar (MEPSD, 2008).

Metodología de esta investigación

Esta investigación sitúa su planteamiento metodológico global en el marco de los estudios naturalistas en ciencias sociales, en particular se ha realizado una investigación cualitativa desde la perspectiva etnográfica. Goetz & LeCompte (1988) entienden la etnografía, además de producto, como un proceso, “una forma de estudiar la vida humana” (GOETZ & LECOMPTE, 1988, 28).

La finalidad de escoger EDSC para realizar el trabajo de campo era conocer la influencia de la asignatura en el proceso formativo sus estudiantes durante el primer curso académico que se ofertaba en los planes de estudio de magisterio de la Universidad de Almería. Además, la totalidad de los contenidos abordados en la asignatura giraban en torno a la diversidad sociocultural, algo también novedoso en esta titulación de dicha Universidad. Entre las temáticas abordadas se encontraba el objeto del presente estudio: el concepto de *racismo* manejado por el alumnado, y su influencia para posibilitar un cambio conceptual y/o actitudinal en aspectos vinculados al racismo.

El trabajo de campo se desarrolló durante el segundo cuatrimestre del curso académico 2003/2004. En cuanto a la muestra de este estudio, 40 estudiantes (8 chicos y 32 chicas), en concreto aquellos que se encontraban en alguno de los siguientes casos:

- Asistentes regulares y/o participantes en debates en los que se abordaron temas relacionados con el concepto de racismo: 40 estudiantes.
- Quienes entregaban algún trabajo/ensayo propuesto relacionado con dicho concepto. Los ensayos vinculados fueron los siguientes:
 - El ensayo denominado *¿Qué aspectos de nuestras leyes tienen que ser mantenidos a pesar de que otras personas tengan otra opinión al respecto?* (T1), fue propuesto en la 10ª sesión y se entregaron 9 ensayos.
 - Al final de la 11ª sesión, el profesor de EDSC sugirió a los estudiantes que elaboraran un ensayo sobre la *Diferencia entre “racismo” y “ser racista”* (T2). Entregado por 9 estudiantes.

Estos ensayos podían ser entregados en cualquier momento a lo largo de la asignatura.

- Los estudiantes entrevistados: 35 en total. Las entrevistas (*E*) fueron realizadas al finalizar las sesiones presenciales de clase.
- Quienes contestaron al cuestionario I: 40 estudiantes. Este cuestionario fue entregado en las primeras sesiones de clase, ya que formaba parte de la ficha personal que cada estudiante entrega al profesor al iniciar el curso.

En cuanto a las técnicas de recogida de datos utilizadas durante el proceso de investigación, son las siguientes: observación participante (21 sesiones que se tradujeron en 42 horas de observación en el aula); diario de campo; documentos personales (ensayos ya mencionados en este apartado); cuestionario I (en el que los estudiantes valoraron el grado de conocimiento sobre conceptos que se iban a trabajar en la asignatura, entre ellos el concepto de racismo) y entrevistas (con formato semiestructurado, en el que se hicieron preguntas relacionadas con EDSC y con los trabajos realizados en dicha asignatura).

Posteriormente se procedió al agrupamiento de todos estos datos en torno al núcleo temático *racismo* y seguidamente a su análisis y triangulación. Tras toda esta labor organizativa se redactaron los resultados y conclusiones que son presentados a continuación.

El concepto de racismo manejado por los estudiantes

En este apartado se describen las diferentes maneras de entender el concepto de *racismo* de los estudiantes de EDSC. Los estudiantes contestaron un cuestionario (personal y tipo *likert*) al principio del curso en el que, entre otros conceptos, autovaloraron sus conocimientos sobre el concepto de racismo. Fue rellenado por el total de los estudiantes que formaron parte del estudio (40 encuestados), y de dichos datos se desprende que el 47% de los estudiantes dijeron *conocer con detalle* el significado de racismo, un 43% dijeron *tener relativamente claro* su significado, mientras que tan sólo el 10% restante dice *disponer de información escasa aunque suficiente para intentar explicar el concepto*. Además, todos ellos afirmaron ser capaces de definir el concepto de racismo.

Con respecto a qué entendía el alumnado de EDSC por *racismo*, se han agrupado sus definiciones en dos grupos. En un primer grupo asocia el racismo a un concepto de raza asociado con unos caracteres físicos transmitidos biológicamente (vieja idea de raza). Ángela, estudiante de EDSC, concede especial importancia a los rasgos físicos de los grupos racializados porque, según esta alumna, el racismo consiste en una serie de actitudes y comportamientos ejercidos sobre un grupo con unos rasgos físicos diferentes a los del grupo que ejerce el racismo:

Ángela: El racismo es la acción de despreciar, insultar e incluso maltratar (tanto de forma verbal como física) a personas que por sus rasgos físicos son diferentes a nosotros (T2).

Como se puede observar, el concepto de racismo de esta estudiante contrapone el grupo que ejerce el racismo y el grupo que lo recibe. Ello recuerda a lo planteado por García Castaño, García-Cano y Granados (1999) cuando afirman que el concepto de racismo se forma a partir de una serie de elementos diferenciadores de un grupo de personas (*nosotros*) frente a otro grupo de personas (*ellos*). En cierta forma, el racismo es justificado a través de la *negación categórica de los que no son como nosotros* (GARCÍA & SÁEZ, 1998). También Victoria deja entrever que su concepto de racismo está basado en la contraposición de grupos y la negación categórica de quienes no son del grupo del que parte el racismo:

Victoria: Racismo es rechazar otra raza, sólo aceptar la propia. Con el racismo se tacha por igual de mal a las personas de una misma raza. (T2)

En los anteriores testimonios se perciben argumentos propios del *viejo racismo*, como por ejemplo admitir que ciertos grupos de seres humanos son muy diferentes entre sí biológicamente. El racismo, desde esta perspectiva, justificaría las desigualdades construyendo y naturalizando las diferencias biológicas a partir de caracteres físicos elegidos arbitrariamente. Así mismo, en este grupo de definiciones se utiliza el concepto de raza para ordenar la diversidad, por lo que se parte de un pensamiento o ideología racista, en el sentido planteado por García Castaño, García-Cano y Granados (1999). Estos autores afirman que un individuo racista seguramente no es capaz de argumentar ni de justificar teórica o “científicamente” su conducta. También el racista o ideólogo de las razas no tiene por qué ser un racista porque sus argumentos teóricos no tienen por qué influir sobre su conducta.

En cuanto al segundo grupo de definiciones de racismo, encontramos que los estudiantes mantienen la vieja idea de raza, aunque cobra gran protagonismo el concepto de cultura. Así ocurre en la definición de Sofía: “No al racismo: no debemos repudiar a personas que no sean de nuestra misma raza, cultura (...) son personas igual que todos.” (T1).

Este grupo de definiciones destaca por referirse al racismo culturalista, que añade los elementos culturales a los elementos genéticos de la *raza*. El “nuevo racismo”, tal y como es entendido por Besalú (2002) o Delgado (2000), se justifica en las diferencias culturales. Sin embargo, en las definiciones de los estudiantes no se descartan los rasgos físicos (*viejo racismo*), sino que son complementarios a los aspectos culturales que utilizados para justificar dicho racismo. Se trata de unas definiciones en las que aparecen a la vez el “racismo culturalista” y el “racismo biológico”:

Camino: Para mí el racismo es el odio a otras personas con diferente color de piel y diferente ideología, creencias y forma de actuar. (T2)

Loreto: Una persona racista es aquella que infravalora, desprecia y a la que le asquea y odia a otras personas sólo porque las encasilla (por sus rasgos físicos o creencias) en lo que en su mente es una raza distinta a la suya y, a su juicio, inferior. (T2)

Como se puede apreciar, en los testimonios anteriores (Ángela, Victoria, Sofía, Camino y Loreto) se hace alusión a la existencia de características ajustadas a la *normalidad* (en cuanto a *rasgos físicos, creencias, forma de actuar*, etc.) que permiten identificar diferencias entre grupos y establecer una clasificación jerárquica entre ellos, independientemente de si se aproximan a un racismo culturalista y/o a un racismo biológico. Así pues, los estudiantes perciben que el concepto de racismo lleva implícito que se asuma una posición de superioridad y privilegio de unos grupos sobre otros. Al respecto, Pilar señala que “Una persona racista critica a cualquier ser humano de distinta raza a la suya y piensa que es superior a él, esta es la diferencia entre una persona racista y otra que no lo es” (T2).

Planteamientos similares son explicados por Goodman (2001) al relatar el proceso que lleva al grupo privilegiado de una sociedad a mantener y validar dicha posición. Según este autor, primero surge el *sentido de normalidad* (*sense of normalcy*), marcado por los grupos privilegiados, desde el que los otros grupos son juzgados. Del *sentido de normalidad* al de *superioridad* habría sólo un paso:

“El sentido de normalidad también conduce a un sentido de superioridad: no sólo es normal, es mejor. Las diferencias se convierten en “mejores” o “peores”, saliendo ganando los atributos del grupo dominante.” (GOODMAN, 2001, 18).

Además de referirse al *sentido de superioridad*, otros estudiantes apuntan hacia otros sentimientos que derivan en racismo. Por ejemplo, Camino considera que es una consecuencia del miedo hacia lo desconocido, hacia lo diferente: “En mi opinión, el racismo en el fondo es el miedo a lo extraño, a lo desconocido, lo distinto a nosotros” (T2). Pablo es de la misma opinión, y señala que *lo desconocido* lleva a sentir miedo y a reaccionar de diferentes maneras para recuperar la seguridad y dominar la situación, incluso con violencia:

Pablo: El racismo es una consecuencia de la ignorancia hacia lo desconocido. Cuando nos encontramos ante una situación desconocida sentimos miedo (...). El miedo nos hace reaccionar de diferentes maneras, y una de ellas es con violencia. Usamos la violencia para demostrar seguridad, lo cual es una falsa seguridad, ya que estamos acongojados ante esta nueva situación. (T2)

Sin embargo, se ha observado que algunos estudiantes desvinculan a los racistas del grupo al que pertenecen. Por lo tanto, se les considera excepciones apartadas de la normalidad dentro de la sociedad. Aquí se estaría dando una vuelta de tuerca al sentido de normalidad al que aludía Goodman (2001), puesto que se entiende que no se pueden generalizar los comportamientos “racistas” para todo un grupo, sino que se asocian al sentimiento de superioridad de un individuo concreto. Incluso dicen que estos individuos estarían mal considerados dentro de la sociedad. Por ejemplo, Julián afirma que el racismo se refiere a un grupo de personas o a la sociedad en general mientras que los racistas son individuos concretos. Hoy por hoy, según este estudiante, los “racistas” son excepciones dentro de una sociedad o grupo donde “normalmente” no hay racismo:

Julián: El racismo es una palabra que engloba a un grupo de personas o una sociedad, mientras que ser racistas va más a lo individual. Creo que el racismo ha desaparecido quedando aún muchas personas racistas, lamentablemente. (T2)

Loreto comparte esta opinión, indicando algunos comportamientos y actitudes “desviados de la norma” de los racistas. Según esta estudiante, “hay grados de racismo: desde los que odian y matan (violentos descerebrados) hasta los que ven a esas personas ‘graciosas’ por la televisión (por ejemplo) pero luego no los quieren en su familia.” (T2). Así entendido, el racismo sería un *continuum* a lo largo del que se sitúan distintos grados de discriminación racista del grupo dominante hacia el dominado. La discriminación aquí es entendida como una serie de acciones con diferentes manifestaciones comportamentales que dañan al grupo minoritario (ORTIZ, 2005). Loreto también menciona que el racismo de “mayor grado” es odiar y matar, actitud y comportamiento practicados por individuos concretos (violentos descerebrados) que, como en la definición de Julián, son considerados excepciones dentro de la sociedad. Más aún, Loreto señala que el racismo es aprendido: “El racismo es un sentimiento aprendido y que algún convencido de la causa se encarga de difundir entre la gente por sí sola.” (T2)

Para la mayoría de los estudiantes, la influencia del proceso formativo de la asignatura fue que el concepto de racismo que tenían asumido se tambaleaba tras cursar EDSC:

Diego: Yo antes consideraba como racismo a “alguien que no quiere a los inmigrantes” (...). Pero cuanto más te están explicando [en EDSC] dices “¡No es sólo lo que yo pensaba! hay más cosas (...)! Es más complicado de lo que yo creía! ¡Yo sabía antes más, porque ahora estoy liando unas cosas con otras!”. (E)

Ángela: Lo del racismo (...) yo ya no sabría como decirlo (...). Hemos hablado del racismo en clase y ahora le doy muchas vueltas al tema porque no es fácil. (E)

En este sentido, destaca que la mayoría los estudiantes problematizan el concepto de racismo, al igual que otros conceptos trabajados en EDSC, como el concepto de cultura (HERRADA, 2008). De hecho, un aspecto muy interesante del concepto de racismo que emerge de las definiciones de algunos estudiantes es que está *ensanchado*. En un ensayo, Sara señala que sabe diferenciar entre racismo y xenofobia. Sin embargo, dice prefería incluir este último dentro del concepto de racismo. En este caso, el concepto de racismo es ensanchado para englobar toda discriminación sobre un grupo de personas consideradas inferiores por ser de otra nacionalidad:

Sara: Para mí el racismo es cualquier injusticia cometida contra una persona alegando como excusa, que no justificación ya que no la tiene, el color de piel. Y aunque la nacionalidad en lugar de ser racismo sería xenofobia, también lo incluiría en el racismo. (T2)

Hay que tener en cuenta que el racismo en sentido estricto se refiere a las conductas discriminatorias basadas en diferencias raciales. Sin embargo, a la luz de algunas definiciones se ensancha este concepto, considerando racismo a las conductas discriminatorias de cualquier tipo. Para García & Sáez (1998, 232) la xenofobia es “otra encarnación de la intolerancia como el racismo” y señalan que este calificativo se utiliza generalmente para describir la hostilidad frente a personas que proceden de otros lugares o países, a su cultura, valores o tradiciones. Los estudiantes de EDSC consideran también *racismo* a la discriminación de las personas extranjeras, aunque en realidad ello es xenofobia:

Saúl: Cuando en la sociedad aparecen extranjeros y personas diferentes a nosotros si los propios ciudadanos actúan de forma racista se aplica el racismo, es decir, intentar conseguir ser superior a cualquier inmigrante discriminándolo, y lo más importante, sin conocerlo. (T2)

Ángela: El racismo es el odio hacia la gente extranjera. (T2)

Para otros estudiantes, el ensanchamiento del concepto va más allá, porque consideran *racismo* a la discriminación basada en el nivel económico. A eso, en realidad, habría que llamarle “*clasismo*”. Al respecto, Inés considera que disponer de mucho dinero hace que se acepte a las personas, y que no haya racismo hacia ellas. Pone como ejemplo a los futbolistas como Ronaldo (jugador del Real Madrid en aquel momento).

En resumen y teniendo en cuenta los testimonios de los estudiantes de EDSC, podemos concluir que muchos de ellos ensanchan el concepto de racismo y de racista para incluir a cualquier tipo de

discriminación. Al final de tanto usar este concepto ocurre lo que apuntan Lluch y Salinas (1993), que se vacía de significado, convirtiéndolo en una etiqueta descontextualizada. Así entendido, el concepto de racismo puede ser utilizada como “comodín” y llenarlo del significado que nos interese en cada momento.

Algunos estudiantes reconocieron *considerarse racistas* bajo ciertas circunstancias. Por ejemplo, Sara reconoce que es *racista* cuando se enfada con una persona de otro color porque generaliza prejuicios y estereotipos hacia todas las personas de *ese color*:

Sara: Siendo objetiva, opino que el racismo también es cuando lo que te pasas con una persona de otro “color” lo generalizas a todas las personas de esa misma raza. Bajo esta perspectiva sí que soy racista porque tengo la tendencia de generalizar en un primer momento de rabia. Por suerte, cuando me calmo y pienso, me doy cuenta de que todo lo que he pensado o dicho no es cierto y que la próxima vez no debo generalizar. Aunque luego acabo volviéndolo a hacer. (E)

Según Sara, EDSC le ha ayudado a reconocer las circunstancias en las que es racista y a pararse a reflexionar sobre los motivos de su enfado para no generalizar sus prejuicios y estereotipos a todo un grupo. Sin embargo, también comenta que aunque es consciente de ello, cuando se repiten las mismas circunstancias acaba volviendo a generalizar. Otra estudiante, Consuelo, comenta que la asignatura le ha ayudado a percatarse de los prejuicios que mantiene hacia las personas racializadas y a pararse a reflexionar para tratar de desmontarlos:

Consuelo: Antes de cursar esta asignatura veía a un negro por la calle y me daba miedo. Ahora me doy cuenta que porque sea negro no tiene por qué hacerme nada.

Para otros estudiantes, EDSC les ha ayudado a tomar conciencia de las dificultades que deben afrontar los inmigrantes extranjeros. De hecho, muchos estudiantes, al hablar de racismo lo vinculan con el tema de la inmigración. Este es el caso de Margarita, que comenta cómo le ha influido los comentarios sobre el racismo de las sesiones de EDSC:

Margarita: Lo que hemos hablado sobre racismo [en EDSC] me ha impactado, porque no sabemos realmente lo que siente una persona negra o árabe, por mucho que queramos ponernos en su situación (...) cuando emigran. Cuando van a un sitio donde la gente no es igual que ellos y donde las costumbres no son las mismas. (E)

Catalina explica sus esfuerzos por poner en práctica fuera de EDSC que ha lo aprendido:

Catalina: Lo que más me ha enseñado esta asignatura es a respetar. Antes decía ‘Mira esos inmigrantes’. Ahora me corto un poco. Antes cuando veía a un inmigrante me cambiaba de acera. Ahora me doy cuenta de lo que voy a hacer y a lo mejor no lo hago para demostrarme que puedo no hacerlo. (E)

Los comentarios de Sara, Consuelo, Margarita y Catalina hace que nos planteemos en qué sentido influyó el proceso formativo de EDSC sobre los estudiantes, ya que se observa que se cuestionan sus propios prejuicios y comportamientos racistas hacia determinados colectivos.

Discusión

Este estudio tiene como principal objetivo analizar el proceso formativo de un grupo de estudiantes de magisterio de la Universidad de Almería que cursan la asignatura “*Educación y Diversidad Sociocultural*” (EDSC). En este trabajo se han obtenido algunas conclusiones de interés sobre el concepto de racismo manejado por el alumnado (futuros maestros) y en qué sentido cursar EDSC ha conllevado algún cambio conceptual y/o actitudinal con respecto a dicho concepto.

En primer lugar, se ha encontrado que pese a que los estudiantes reflexionan sobre el concepto de racismo durante el proceso formativo de la asignatura, en los ensayos aparece un concepto de racismo basado en argumentos propios del viejo racismo, del nuevo racismo o incluso englobando a otros conceptos: xenofobia, clasismo, etc. Por lo tanto, se ha encontrado que el concepto de racismo es un comodín, que se ensancha para albergar todo tipo de discriminación. En las entrevistas se mantiene este concepto de racismo ensanchado, aunque algunos estudiantes aluden directamente a la dificultad de definir el concepto de racismo pues, según sus propias palabras, EDSC les ha hecho replantearse dicho concepto. Este hecho corrobora la importancia de problematizar aquellos términos que se tienen tan asumidos que no se reflexiona sobre ellos y pierden su significado (LLUCH BALAGUER & SALINAS CATALÀ, 1993) ya que tras ellos pueden encontrarse una serie de prejuicios y comportamientos discriminatorios.

De hecho, el cambio más importante que se aprecia gracias a la problematización del concepto de racismo del alumnado de EDSC fue que emergieron una serie de prejuicios asociados al concepto de racismo. En este sentido, numerosos testimonios de las entrevistas se refieren a la influencia de EDSC para que se replanteasen sus propias actitudes y comportamientos racistas hacia determinados colectivos en “*riesgo*”. Es todo un éxito que en el transcurso de esta asignatura no sólo emergieran

prejuicios y comportamientos discriminatorios asociados al racismo, sino que, además, los estudiantes reconozcan que los mantienen y, más aún, que se den cuenta de lo erróneo de su planteamiento. Algunos, incluso, intentan buscar el origen de los mismos y la manera de erradicarlos.

Si, como se muestra en este estudio, una asignatura universitaria de magisterio ha posibilitado que sus estudiantes se cuestionen sus propios prejuicios y comportamientos racistas hacia determinados colectivos, se estaría dando un paso muy importante para que se eliminen unas barreras que en el futuro podrían dificultar su labor como educadores de los futuros ciudadanos en una sociedad multiculturalmente diversa. Es preciso, por lo tanto, que exista una continuidad de esfuerzos a lo largo de la formación inicial del profesorado y durante toda su formación permanente profesional:

“Los profesores pueden adquirir conocimientos, habilidades y comprensiones para acabar con el racismo durante su formación inicial, y esto necesita perfeccionarse en una base continua como parte del desarrollo profesional docente.” (GUNDARA, 2003, 15)

Por otra parte, es imprescindible que este esfuerzo se lleve a cabo no sólo en una asignatura, que además ni tan siquiera es ofertada actualmente en el plan de estudios de magisterio de la Universidad de Almería, sino que las instituciones universitarias deben comprometerse con una formación inicial en magisterio desde la que se posibilite, de forma transversal, analizar y problematizar las creencias y actitudes que se mantienen, no sólo sobre el concepto de racismo, sino también acerca de otros aspectos a los que es necesario dar respuesta educativa y social.

De todo lo anterior podemos concluir que la formación universitaria en general, y en concreto los planes de estudio de magisterio, deben proporcionar una formación a los estudiantes en la que se les prepare para desempeñar, de manera crítica y reflexiva, sus prácticas pedagógicas en una sociedad multiculturalmente diversa, ya que no sólo es un aspecto regulado por la legislación universitaria, sino que es ya una realidad presente en las aulas, antes incluso que la implantación en el año 2010 del EEES. Es por ello que en este artículo se propone la inclusión de asignaturas, a ser posible obligatorias, relacionadas con la diversidad cultural en los nuevos planes de estudio, con el objetivo de que los futuros docentes reciban una formación inicial en la que se fomente la reflexión sobre las propias preconcepciones y en la que analice críticamente el origen de los conceptos y actitudes que se mantienen. De esta manera, contaremos en las etapas educativas obligatorias con un profesorado más comprometido con la educación en y para la tolerancia y la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos, así como con la resolución pacífica de los mismos.

Referencias bibliográficas

- BESALÚ COSTA, XAVIER (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.
- DELGADO RUÍZ, MANUEL (2000). *El discapacitado cultural: Una nueva figura de la exclusión en la escuela*. Barcelona: Instituto Catalán de Antropología. Consultado el 25 de julio de 2008 en http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/multiculturalidad/opinion_5.asp
- GARCÍA CASTAÑO, FRANCISCO JAVIER, GARCÍA-CANO TORRICO, MARÍA & GRANADOS MARTÍNEZ, ANTOLÍN (1999). “El racismo pensado. Análisis del conocimiento sobre aspectos racialistas de la construcción de la diferencia en profesionales de la educación”. En J. GARCÍA CASTAÑO & A. GRANADOS (eds.), *Lecturas para educación intercultural*. Madrid: Trotta, 129-168.
- GARCÍA MARTÍNEZ, ALFONSO & SÁEZ CARRERAS, JUAN (1998). *Del racismo a la interculturalidad: competencias de la educación*. Madrid: Narcea.
- GIROUX, HENRY A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- GOETZ, JUDITH PREISSE & LECOMPTE, MARGARET D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- GOODMAN, DIANE J. (2001). *Promoting diversity and social justice: Educating people from privileged groups*. Londres: Sage publications.
- GUNDARA, JAGDISH S. (2003). *Intercultural education: world on the brink?* Institute of Education. University of London.
- HERRADA VALVERDE, ROSARIO ISABEL (2003). “Colaboración entre Instituciones de Formación inicial y continua del profesorado en materia de educación intercultural: Llave para el desarrollo profesional docente”. *VII Jornadas andaluzas de organización y dirección de instituciones educativas*. Granada: Universidad de Granada.
- HERRADA VALVERDE, ROSARIO ISABEL (2008). “El concepto de cultura entre los futuros maestros: Un análisis etnográfico”. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, 14(1). Consultado el 25 de julio de 2008 en http://www.uv.es/RELIEVE/v14n1/RELIEVEv14n1_4.htm.

- LLUCH BALAGUER, XAVIER & SALINAS CATALÀ, JESÚS (1993). "Uso (y abuso) de la interculturalidad". *Cuadernos de Pedagogía*, 220, 80-84. Consultado el 25 de julio de 2008 en <http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Diversid/Lluch%20y%20Salinas.PDF>
- MEPSYD (2008a). *Estadísticas de las enseñanzas no universitarias. Resultados de los cursos 2002/2003 y 2007/2008*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Consultado el 25 de julio de 2008 <http://www.mepsyd.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=310&area=estadisticas>
- MEPSYD (2008b). *Estudio del observatorio estatal de convivencia escolar*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Consultado el 25 de julio de 2008 en <http://www.mepsyd.es/multimedia/00008591.pdf>
- ORTIZ COBO, MÓNICA (2005). *Alumnado extranjero en el sistema educativo andaluz: Racialismo en el discurso y práctica escolar*. Tesis doctoral inédita. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.
- PALOMERO PESCADOR, JOSÉ EMILIO (2006). "Formación inicial de los profesionales de la educación en pedagogía intercultural: una asignatura pendiente. El caso de Aragón". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 55, 207-232.
- PÉREZ GÓMEZ, ANGEL (1992). "La función del profesor en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas". En J. GIMENO & A. I. PÉREZ, *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata, 398-429.
- ZEICHNER, KENNETH M. (1993). "El maestro como profesional reflexivo". *Cuadernos de Pedagogía*, 220, 44-49.