Aportaciones de la pedagogía de Paulo Freire a la educación intercultural

María Verdeja Muñiz. y Xosé Antón González Riaño, Facultad de Formación del Profesorado y Educación, Universidad de Oviedo.

La obra de Paulo Freire nos ofrece múltiples lecturas y diferentes miradas y en nuestro caso hemos realizado una lectura en torno a la educación intercultural. A lo largo y ancho del planeta, en los lugares y culturas más diversos, cada quien fue encontrando en Freire, esencialmente, lo que necesitaba y lo que quería encontrar. Y aquí radica, quizás, parte de la explicación acerca de la multiplicidad de lecturas de su obra. Para Torres (2004) poco importa si unos entendieron mejor a Freire que otros, si hubo quienes comprendieron realmente su pensamiento o no. Quizás, la contribución mayor de Freire está en haber logrado comunicarse y conectarse con mucha gente, ayudarles a saber que existe algo llamado educación y algo llamado pobreza/marginación/opresión y que existe una relación entre ellas.

Diversos autores (Besalú, 2002; De Souza, 2005, 2006; Poblete, 2009) se hacen eco de la extraordinaria sensibilidad intercultural en Paulo Freire. La preocupación por la educación intercultural también ha llevado a diversos autores y autoras a plantear los retos educativos que conlleva educar en sociedades multiculturales (Enguita, 2001; Besalú, 2007; Louzao y González Riaño, 2007; Torres Santomé, 2008; Pérez Tapias, 2010; Aguado, 2011; Vila, 2014). Por este motivo en los últimos años se han desarrollado diferentes estudios e investigaciones relacionadas con la educación intercultural (Bartolomé, 1997; Lapresta, 2004; Louzao, 2009) pasando de ser una temática emergente a un campo de investigación con identidad propia. Las escuelas se han convertido en espacios donde conviven culturas diferentes y eso exige la introducción de cambios para lograr una respuesta educativa adecuada (Louzao y González Riaño, 2007).

Cuando hablamos de educación intercultural Besalú (2002) hace hincapié en la necesidad de recrear y adaptar diversas tradiciones pedagógicas pero sobre todo aquellas que han tenido siempre claro que para educar a las personas hay que conocerlas, respetarlas y acogerlas en su diversidad:

La educación intercultural no es más que una educación de calidad para todos. La educación liberadora de Paulo Freire, la educación para los últimos de Lorenzo

Milani, la educación cooperativa de Célestin Freinet, la educación democrática de John Dewey, las experiencias de tantos educadores, son una fuente de inspiración inagotable de recursos y estrategias, que hay que recrear y adaptar, pero que conectan con las necesidades de conocimiento práctico de los profesionales, lejos de los tecnicismos y formalismos de determinadas elaboraciones actuales (p. 242).

Agudelo y Estupiñán (2009) reflejan el aporte pedagógico de Freire resaltando que la propuesta educativa del educador brasileño parte del interés por la diversidad cultural y por la construcción de una escuela democrática y participativa donde tenga cabida dicha diversidad.

Los saberes que señala el educador brasileño adquieren especial importancia para la educación intercultural porque, según Poblete (2009), dan cabida a los discursos culturales y asumen que la diversidad cultural constituye experiencias legítimas desde las cuales se puede construir conocimiento pero también implica que los docentes, al relacionarse con la diversidad, acceden a un nivel que enriquece su práctica cotidiana, porque aprenden de y con la diferencia.

En el trabajo realizado por Verdeja (2015) se plantea un estudio acerca de las aportaciones de la pedagogía de Paulo Freire a la educación intercultural. Para ello hemos planteado un análisis en torno a ocho dimensiones. Dicho análisis también nos ha permitido identificar aportaciones de su pedagogía a la educación intercultural. El análisis lo hemos planteado en torno a las siguientes dimensiones: 1) Diversidad cultural, 2) Concepción antropológica de la cultura, 3) Cultura dominante, 4) El diálogo como método de conocimiento, 5) Concepto de Educación, 6) Virtudes inherentes a la práctica docente, 7) Profundización en la crítica de Paulo Freire a la educación bancaria, 8) Escuela democrática.

1. Diversidad Cultural

Es preciso recordar que las migraciones y la globalización han sido factores que como señala el informe de la UNESCO (2005) han contribuido a la configuración de sociedades en la que habitan diferentes culturas, es decir, las sociedades de nuestros días son sociedades multiculturales. Desde la perspectiva de Freire (1993) nos encontramos en todo el mundo en una situación predominante de diversidad cultural o pluriculturalismo pero no todavía en una situación de multiculturalidad La diversidad cultural, en efecto, representa una preocupación para Freire, sin embargo, para nuestro autor todavía nos encontramos ante el reto de su

construcción:

La multiculturalidad no se constituye en la yuxtaposición de las culturas, mucho menos en el poder exacerbado de una sobre las otras, sino en la libertad, *conquistada,* en el derecho *asegurado* a moverse, cada cultura, con respecto a la otra, corriendo libremente el riesgo de ser diferente, sin miedo a ser diferente, de ser cada una "para sí", único modo como se hace posible que crezcan juntas, y no en la experiencia de la tensión permanente provocada por el todopoderosismo de una sobre las demás privadas de ser.

(Freire, 1993, p. 149)

Como señala De Souza (2005) para Freire la multiculturalidad y la interculturalidad no son espontáneas, no son hechos sociales, no son hechos estadísticos, no se trata todavía de la condición predominante de la posmodernidad/mundo. Son todavía deseos, utopías, metas de unos pocos grupos sociales, especialmente de los nuevos movimientos sociales. Desde la posición de Freire (1993) la convivencia entre culturas tiene connotaciones políticas y una ética basada en el respeto a las diferencias:

Es preciso destacar que la multiculturalidad, como fenómeno que implica la convivencia entre culturas en un mismo espacio, no es algo natural ni espontáneo. Es una creación histórica que implica decisión, voluntad política, movilización organización de cada grupo cultural con miras a fines comunes. Que exige, por lo tanto, cierta práctica educativa coherente con estos objetivos. Que exige una nueva ética fundada en el respeto a las diferencias (p. 150).

2. Concepción antropológica de la cultura

Definir el concepto de cultura no es algo sencillo sobre todo teniendo en cuenta que según el enfoque o perspectiva podemos encontrarnos con diferentes concepciones. Como se señala en la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2001) se trata de un término que no es estático y que adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Tal diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y a las sociedades que componen la humanidad.

Apreciamos en el pensamiento de Freire una concepción de cultura con una profunda base antropológica. Sus planteamientos y el reconocimiento que hace "*del otro*", de sus conocimientos, de su cultura, están libres del *etnocentrismo* que nos impide apreciar la sabiduría *"del otro"* y al mismo tiempo nos permite entender la diversidad cultural como algo enriquecedor para nuestra propia cultura y la de los demás.

Según Freire (2012) existe en las personas una tendencia a considerar su cultura mejor que las demás y señala: "Es una fuerte tendencia nuestra la que nos empuja a afirmar que lo diferente de nosotros es inferior. Partimos de la idea de que nuestra forma de estar siendo no solo es buena sino que es mejor que la de los otros, diferentes de nosotros" (p. 118-119).

3. Cultura dominante

Teóricos de Escuela de Frankfort como el filósofo y sociólogo Jürgen Habermas, filósofos como Karl Marx y John Dewey, representantes de las corrientes de la pedagogía crítica tales como Gramsci, Freire, Giroux, Foucault, McLaren, Macedo, Castells; de distintas épocas y en diferentes contextos (latinoamericano, anglosajón, europeo) han realizado críticas relacionadas con esta función reproductora de la escuela, en tanto que, la propia escuela se constituye como un dispositivo del Estado y, por tanto, es dependiente y está dominada por los sectores del poder político, económico e ideológico. La invasión cultural a la que hace referencia Freire (1970) entronca, a nuestro modo de ver, con una visión etnocentrista de la cultura y supone uno de los principales motivos por los que el autor hace una dura crítica a lo que él denomina *"cultura dominante"* siendo en primera instancia la escuela –aunque también se hace a través de otros ámbitos– uno de los principales reproductores de dicha cultura dominante, principalmente, a través del currículo –explícito y oculto – y de sus contenidos. Normalmente, los currículos escolares muestran contenidos, conceptos, eventos y situaciones desde la perspectiva de la cultura dominante (Giroux, 1990; Freire 1993; Fernández Enguita, 2001), dejando al margen las experiencias de los grupos minoritarios y por eso Freire (1993) matiza: "El problema fundamental, de naturaleza política, está coloreado por tintes ideológicos, a saber, quien elige los contenidos, a favor de quien y de qué estará su enseñanza, contra quién, a favor de qué, contra qué" (p. 105).

Por esta razón Freire (1970, 1993) hace un llamamiento a que reflexionemos ante la invasión cultural que nos hace ver la realidad desde una postura etnocentrista, con

los inconvenientes que tiene este tipo de posicionamientos: primeramente, porque desde esta postura no se aprecia la diversidad cultural como algo enriquecedor; seguidamente porque, además se tiende a ver una cultura superior a otra y, finalmente, porque no nos permite ver otras formas de ver y entender el mundo.

Paulo Freire (1993) también hace una dura crítica a cómo está configurado el mundo, al dictado de un sistema capitalista, en el que hay una brutal desigualdad entre los seres humanos, el reparto de la riqueza o a la discriminación. Observamos un claro posicionamiento de nuestro autor que coincide plenamente con el marco de los Derechos Humanos:

Qué excelencia será esa que puede “convivir con más de mil millones de habitantes en el mundo en desarrollo que viven en la pobreza”, por no decir en la miseria. Por no hablar tampoco de la casi indiferencia con que convive, con bolsones de pobreza y miseria en su propio cuerpo, el mundo desarrollado. Qué excelencia será esa que duerme en paz con la presencia de un sinnúmero de hombres y mujeres cuyo hogar es la calle, y todavía dice que es culpa de ellos y ellas estar en la calle. Qué excelencia será esa que poco o nada lucha contra las discriminaciones de sexo, de clase, de raza, como si negar lo diferente, humillarlo, ofenderlo, menospreciarlo, explotarlo, fuera un derecho de los individuos o de las clases, de las razas o de un sexo en posición de poder sobre otro. Qué excelencia será esa que registra tranquilamente en estadísticas los millones de niños que llegan al mundo y no se quedan, y cuando se quedan se van temprano, en la infancia todavía, y si son más resistentes y consiguen quedarse, pronto se despiden del mundo (p. 90).

4. El diálogo como método de conocimiento

La concepción dialógica que nos muestra Freire (1970) constituye la esencia del entendimiento entre culturas puesto que parte del enriquecimiento que supone la diversidad cultural al tiempo que desdeña el que una cultura se imponga a las demás. Para Freire (1970, 1993) la verdadera educación es diálogo. Al mismo tiempo se opone a toda arrogancia y a la separación tajante entre los participantes en un proceso educativo.

Freire (1993) formula una propuesta educativa basada en el diálogo resaltando la importancia de que se desarrolle con unas condiciones tales como: rigor, coherencia, humildad y desde una perspectiva democrática. Además, tales

condiciones son imprescindibles para que se produzca el encuentro entre educador y educando. Desde esta perspectiva, ambos –educador y educando–, a partir del proceso de comunicación dialógica, pueden construir conocimiento.

Se intensifica, por tanto, la necesidad de diálogo con *el otro,* con quien es diferente y, en ese sentido, volvemos a encontrar en Freire (1970; 1993) un referente clave en cuanto que, con su propuesta, nos anima a descubrir y conocer la sabiduría *del otro* a través del diálogo. Para Freire (1970, p. 99) el diálogo auténtico implica el reconocimiento del otro y el reconocimiento de uno mismo en el otro convirtiendo el diálogo en una exigencia existencial. Para que pueda darse el diálogo como muestra Freire (1993) son esenciales virtudes como la humildad, la coherencia y la tolerancia, la justicia. Por supuesto, descubrir la sabiduría *del otro* requiere humildad, bien por parte del educador, o con respecto a otra cultura, requiere superar el etnocentrismo que nos lleva a pensar que nuestra cultura es mejor que otras.

5. Concepto de educación

Con relación al concepto de educación podemos decir que para Freire (1970, 1993, 1997) el principal valor y objetivo de la educación es la transformación de un mundo desigual e injusto en uno ético y profundamente solidario y, desde ese planteamiento, los educadores y educadoras debemos extraer todas las consecuencias de este valor. Freire es plenamente consciente de que la educación, por sí sola, no es suficiente para efectuar la transformación: “Sin embargo la educación, en cuanto práctica reveladora, gnoseológica, no efectúa por sí sola la transformación del mundo, aunque es necesaria para ella” (Freire 1993, p. 29).

Vale la pena destacar su insistencia con respecto a los límites de la educación y, sobre todo, los límites de la práctica educativa como podemos ver a continuación:

Ni la educación es una fuerza imbatible al servicio de la transformación de la sociedad, porque yo así lo quiera, ni tampoco la perpetuación del statu quo porque el dominante así lo decrete. El educador y la educadora críticos no pueden pensar que, a partir del curso que coordinan o del seminario que dirigen, pueden transformar al país. Pero pueden demostrar que es posible cambiar. Y esto refuerza en él o en ella la importancia de su tarea político-pedagógica.

(Freire 1997, p.108)

No debemos olvidar que, al hablar de la posibilidad de cambiar el mundo es plenamente consciente de las dificultades y obstáculos existentes y por ello señala:

Al hablar con tal esperanza de la posibilidad de cambiar el mundo, no quiero dar la impresión de ser un pedagogo lírico o ingenuo. Al hablar de esta forma, no desconozco lo difícil que se hace, cada vez más, implicarse a favor de los oprimidos, de aquellos a quienes se les impide ser. Reconozco los enormes obstáculos que “el nuevo orden” impone a sectores más frágiles del mundo, así como a sus intelectuales, obstáculos que inducen hacia posiciones fatalistas ante la concentración de poder.

(Freire 1997a, p. 55)

Partiendo del hecho de que el mundo no es algo estático y de que los seres humanos podemos hacer proyectos para cambiarlo, opina Freire (2010) que: “La educación tiene sentido porque el mundo no es necesariamente esto o aquello, porque los seres humanos son *proyectos* y, a la vez, pueden tener proyectos para el mundo” (p. 50).

Por ello, para conseguir el cambio a un mundo mejor, señala que es imprescindible denunciar las injusticias que hoy en día existen, pero también habla de utopía, entendida esta como un proceso de construcción de nuestra propia historia. Nos habla de las posibilidades que tenemos los seres humanos de cambiar el rumbo de la historia:

La utopía implica esa denuncia y ese anuncio, pero no permite que se agote la tensión entre ambos en torno a la producción del futuro antes anunciado y ahora nuevo presente. La nueva experiencia de sueño se instaura en la misma medida en que la historia no se inmoviliza, no *muere*. Por el contrario, continúa.

(Freire 1993, p. 87)

Insiste Freire en que la educación necesariamente tiene que tener sueños y utopía:

el sueño de vivir en un mundo mejor y la utopía de querer conseguir ese mucho. Y esa necesidad de insistir en los sueños y en la utopía aún sigue vigente:

Para mí, aunque hoy se pregone que la educación ya no tiene nada que ver con el sueño, sino con el entrenamiento técnico de los educandos, sigue en pie la necesidad de que insistamos en los sueños y en la utopía. Las mujeres y los hombres nos transformaremos así en algo más que simples aparatos a ser entrenados o adiestrados; nos convertimos en seres de opción, de decisión, de intervención en el mundo, seres de responsabilidad.

(Freire 2010, p. 141)

Para Freire (1997a) una de las tareas más importantes que deben ejecutar los intelectuales progresistas es desmitificar los discursos modernos sobre lo inexorable de la situación de desigualdad: “La afirmación de que: “las cosas son así porque no pueden ser de otra forma” es odiosamente fatalista pues decreta que la felicidad pertenece solamente a los que tienen poder. Los pobres, los desheredados, los excluidos estarán destinados a morir de frío, no importa si en el Norte o en el Sur del mundo” (p.26).

Frente a esa ideología fatalista propone el autor brasileño realizar un análisis crítico con optimismo: “En lugar del fatalismo inmovilista, propongo un crítico optimismo que nos implique en la lucha por un saber que, al servicio de los explotados, esté a la altura del tiempo actual” (Freire 1997a, p. 55).

Freire (2010) habla del derecho a cambiar el mundo y de la certeza de que cambiar es difícil pero, posible: “Quizá, uno de los dos saberes fundamentales más necesarios para el ejercicio de ese testimonio sea el que se expresa en la certeza de que cambiar es difícil, pero es posible” (p.66).

6. Virtudes inherentes a la práctica docente

La práctica educativa es otro de los temas de preocupación del educador brasileño (1970, 1993, 1997, 2012). No en vano el propio Freire (1993) reconocía la dificultad que entraña la tarea docente y lo expresaba así:

La práctica educativa implica además procesos, técnicas, fines, expectativas,

deseos, frustraciones, la tensión permanente entre la teoría y la práctica, entre la libertad y la autoridad, cuya exacerbación, no importa cuál de ellas, no puede ser aceptada dentro de una perspectiva democrática, contraria tanto al autoritarismo cuanto a la permisividad (p. 104).

A lo largo de su extensa obra también hace hincapié en diferentes virtudes que considera necesarias para una práctica educativa transformadora, (Freire, 1970, 1993, 1997, 2006, 2012): “Cuanto más tolerantes, cuanto más trasparentes, cuanto más críticos, cuanto más curiosos y humildes sean, tanto más estarán asumiendo la práctica docente” (Freire, 1993, p. 77).

Otras de las virtudes de quienes desempeñan la docencia será la ética, que Freire (1997) considera condición indispensable en la práctica educativa de todo docente: “Este pequeño libro se encuentra atravesado o permeado en su totalidad por el sentido de la necesaria eticidad que connota expresamente la práctica educativa, en cuanto práctica formadora. Educadores y educadoras no podemos, en verdad, escapar a la rigurosidad de la ética” (p. 17). Y deja claro que se trata de una de las virtudes más importantes, que debe impregnar toda práctica educativa: “Me gustaría, por otro lado, subrayar para nosotros mismos, profesores y profesoras, nuestra responsabilidad ética en el ejercicio de nuestra área docente, subraya esta responsabilidad igualmente para aquellos y aquellas que se encuentren en formación para ejercerla” (Freire 1997, p. 17).

Por otra parte Paulo Freire (1997) aferrado a esa ética pone de manifiesto el sentimiento de indignación y de impotencia ante un sistema mundial que considera la abismal desigualdad como algo natural: “Pero, es preciso dejar claro que la ética de la que hablo no es la ética menor, restrictiva, del mercado, que se inclina obediente a los intereses del lucro. En el nivel internacional comienza a aparecer una tendencia a aceptar los reflejos cruciales del ‘nuevo orden mundial’ como naturales e inevitables” (p. 17).

Desde la perspectiva freiriana la revolución de la ética, continúa siendo una asignatura pendiente y, al tiempo, como él mismo sugiere, es un principio imprescindible en nuestra práctica docente:

Es por esta ética inseparable de la práctica educativa, no importa si trabajamos con niños, jóvenes o adultos, por la que debemos luchar. Y la mejor manera de vivir, es

en nuestra práctica, testimoniarla, con energía, a los educandos en nuestras relaciones con ellos. En la manera que lidiamos con los contenidos que enseñamos, en el modo en que citamos a autores con cuya obra discordamos o con cuya obra concordamos.

(Freire 1997, p.18)

Con estas aportaciones Freire (1997) relata los saberes indispensables para la práctica docente de educadores críticos comprometidos con su práctica educativa. Una de las virtudes que tienen más valor para este educador y, al tiempo, una de las más difíciles de cumplir es la coherencia. Alerta del riesgo de no ser coherentes en nuestra práctica docente, esto es, decir una cosa, pero, hacer otra, y, aunque él mismo reconoce lo difícil que es ser coherente con uno mismo, hay que intentarlo [1] cada día.

Para el autor es igualmente importante la tolerancia. Freire (2012) insiste en los beneficios de la tolerancia en estos términos: “Sin ella es imposible realizar un trabajo pedagógico serio, sin ella es inviable una experiencia democrática auténtica, sin ella la práctica educativa progresista se desdice” (p. 79).

7. Crítica de Paulo Freire a la educación bancaria

Paulo Freire (1970) critica lo que él denomina concepción bancaria de la educación en cuanto que, dicha concepción de la educación, anula la capacidad de creatividad. Frente a la concepción bancaria de la educación, (1969, 1970) propone la *educación problematizadora* superando así la oposición educador-educando. La crítica que realiza Freire a la educación bancaria es una constante en toda su obra, pero, es quizás en *Pedagogía del oprimido* (1970), donde encontramos el mayor referente y soporte. Considera la educación bancaria como un instrumento de opresión. En este marco, el sujeto de la educación es el educador el cual conduce al educando en la memorización mecánica de los contenidos. Los educandos son así una especie de “recipientes” en los que se “deposita” el saber. De este modo, la educación bancaria será domesticadora, los educandos serán meros depositarios de contenidos, con mayor facilidad se adaptarán al mundo y más lejos estarán de transformar la realidad. Esta actitud educadora no fomenta la creatividad en el alumnado, sino que provoca en el propio alumnado el hábito de la pasividad y la indiferencia.

La educación bancaria contempla al educando como sujeto pasivo e ignorante que ha de memorizar y repetir los contenidos que le inculca el educador, poseedor de verdades únicas e inamovibles.

8. Escuela democrática

Freire (1993) al igual que otros autores (Apple y Beane, 1997; San Fabián 1996) aboga por una escuela que defiende la elección democrática de los contenidos del currículo como parte de la democratización de la enseñanza. Apuesta por un modelo de escuela cuyo modelo curricular no sea propuesto por una ideología dominante y donde la diversidad cultural se constituye como un factor enriquecedor de la cultura. Desde este enfoque toda la comunidad educativa tiene un papel fundamental en la organización programática de los contenidos. Así, se rechaza la idea de que la programación de los contenidos corresponda solo a expertos y desde su punto de vista apuesta por un modelo de escuela abierta y participativa. Defender la presencia participativa de alumnado, familias, profesorado es fundamental. Este modelo de escuela no significa, por otra parte, negar la actuación indispensable de especialistas.

Solo podremos alcanzar una escuela democrática si abogamos por un modelo en el que no se imponga una única lectura del mundo: “Lo que no es posible en la práctica democrática es que el profesor o profesora, subrepticiamente o no, imponga a sus alumnos su propia “lectura del mundo”, en cuyo marco se sitúa la enseñanza del contenido” (Freire 1993, p. 107). En este sentido propone una escuela en la que tengan cabida diferentes lecturas del mundo y señala claramente que el papel del educador y educadora progresistas es precisamente ese: “El papel del educador o de la educadora progresista que no puede ni debe omitirse, al proponer su “lectura del mundo”, es señalar que existen otras “lecturas del mundo” diferentes a la suya y hasta antagónicas en ciertas ocasiones” (Freire 1993, p. 107).

Percibimos por tanto que existe una gran sensibilidad intercultural en Paulo Freire. Entendemos que los saberes del pedagogo, hoy en día, están en plena actualidad y nos hacen reflexionar en torno a las principales aportaciones de su pedagogía a la educación intercultural, que podemos resumir en los siguientes apartados:

a) Escuela permanentemente abierta al cambio. Para Freire enseñar exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural del educando. Si hablar de educación intercultural es hablar de la identidad cultural del alumnado podemos decir que Freire fue pionero en defender la multiculturalidad como forma de

inclusión. La escuela intercultural debe estar permanentemente abierta al cambio, y como él mismo señala, estar dispuesta a aprender de quien ni siquiera ha sido escolarizado. Entiende que el modelo de escuela debe ser flexible, democrática, inclusiva y que reconoce la diferencia como un valor. Es una escuela que aprende y que tiene en cuenta la identidad cultural de sus educandos: con sus educandos aprende formas de enseñar y éstos le enseñan a la escuela formas de aprender.

b) Reflexión sobre la práctica. Desde una reflexión sobre su propia práctica y a través de un lenguaje accesible y didáctico, Freire reflexiona sobre los saberes necesarios para la práctica educativo-crítica con base en una ética-pedagógica y en una visión del mundo cimentadas en el rigor, la investigación, la actitud crítica, el riesgo, la humildad, el buen juicio, la tolerancia, la alegría, la curiosidad, la competencia… entre otras virtudes, todas ellas, bañadas por la esperanza. Es necesario, por tanto, replantear un modelo de formación inicial del profesorado alternativo y plantear un modelo que permita a los docentes desarrollar tales virtudes así como un modelo de formación que permita a los futuros docentes conocer y utilizar las herramientas necesarias para el abordaje de sus funciones docentes poniendo el acento no solo en las competencias profesionales, sino también en las interculturales. Esto, necesariamente supone replantear la figura del profesional docente y debatir acerca de su papel en la enseñanza y en la sociedad.

c) Justicia social. Hablar de educación intercultural es hablar de riqueza cultural pero, también implica hablar de justicia social. Ambas temáticas han sido una constante reivindicación en la obra de Paulo Freire. Nuestro autor fue una persona que tuvo una especial preocupación por el otro, por denunciar las injusticias y por mostrarnos que los seres humanos tenemos en nuestras manos las posibilidades del cambio y de la transformación. Para Freire la práctica político pedagógica de los educadores tiene lugar en una sociedad desafiada por la globalización de la economía, el hambre, la pobreza, la tradición, la modernidad, y hasta la posmodernidad, el autoritarismo, la democracia, la violencia, la impunidad, el cinismo, la apatía, la desesperanza, pero también la esperanza. La pedagogía de Paulo Freire es una pedagogía de la tierra contemplando así a la tierra como una gran oprimida por este tipo de injusticias que denunciamos. Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente un modelo de educación intercultural conlleva, necesariamente, reflexionar acerca de las injusticias y de las causas que generan, tales injusticias así como otras problemáticas como la inmigración, visualizar la pobreza, analizar las causas de diferencias entre los países ricos y pobres, identificar los problemas medioambientales y analizar sus causas, visualizar la

violencia que se ejerce hacia las mujeres y denunciar los abusos a los que son sometidas miles de mujeres en todo el mundo, problematizar acerca de situaciones de desigualdad e injusticias que atentan contra los derechos humanos de las personas.

d) Voluntad política de cambio. Dado que la educación tiene fuertes componentes socio-políticos, Freire en numerosas ocasiones alude a la imposibilidad de considerar la práctica educativa como una actividad neutra. No es posible, por tanto, asumir la educación como una actividad que pueda ser abordada exclusivamente desde una dimensión meramente técnica y metodológica –y por tanto neutra– puesto que tiene componentes sociales, económicos, políticos y culturales, etc. Teniendo en cuenta esto, la educación intercultural sería un proyecto pedagógico, con un marcado carácter sociopolítico. Dicho proyecto, que debe partir del respeto y valoración de la diversidad cultural, teniendo en cuenta los planteamientos de Freire busca la reforma de la escuela y también de la sociedad a través de una práctica educativa coherente y basada en el diálogo y la comunicación intercultural. Se trata de un proyecto claramente orientado a favorecer el cambio social según principios de justicia social y de una ética fundada en el derecho a las diferencias.

e) Diversidad lingüística. Según Paulo Freire no existe el verdadero bilingüismo, mucho menos el multilingüismo fuera de la multiculturalidad. Los políticos tienen que ser muy claros en la cuestión del lenguaje. Deben darse cuenta de que el lenguaje no es solo un instrumento de comunicación sino, además, una estructura de pensamiento del ser nacional. Es una cultura. La educación intercultural debe estar abierta a reconocer la diversidad cultural en la escuela y eso incluye la diversidad lingüística. Ello conlleva una actitud de respeto ante las convenciones culturales presentes en otras lenguas y variedades lingüísticas del contexto español e internacional. También conlleva el mantenimiento y aprendizaje en la lengua materna así como contar con docentes de otras culturas en las escuelas y en las aulas.

f) Evaluación como mejora de la práctica docente. Freire hace referencia a la evaluación crítica de la práctica docente. Dicho ejercicio de evaluación crítica, va revelando la necesidad de una serie de virtudes. Desde la perspectiva de Freire, tales cualidades –de los docentes– son construidas por cada uno de nosotros al imponernos el esfuerzo de disminuir la distancia entre lo que decimos y lo que hacemos. Asimismo plantea la importancia de la coherencia entre los planteamientos teóricos y la práctica docente. Un modelo de educación intercultural

ha de contemplar un sistema de evaluación orientado a la mejora de la propia práctica docente. Para ello es necesario utilizar diversidad de instrumentos y procedimientos de evaluación que permitan a los docentes hacer un seguimiento de su propia práctica así como revisar la misma. Tales instrumentos, además, deben estar orientados a reducir la distancia entre lo que decimos y lo que hacemos.

g) Educación problematizadora frente a educación bancaria. Pensamos que una de las principales aportaciones de la pedagogía de Paulo Freire a la educación intercultural implica que, frente a la educación bancaria –centrada en la transmisión de contenidos– se apueste por la educación que problematiza– centrada en el análisis de temáticas sociales–. Desde esta concepción de la educación se entiende que los educandos son sujetos activos y se encuentran en proceso de construcción de la historia. Como sujetos activos que son, pueden ser capaces de problematizar la realidad y mirar críticamente un mundo en el que urgente y necesario hacerse preguntas y formular propuestas de mejora. La educación intercultural representa un modelo de educación problematizadora. Dicho modelo educativo entiende el diálogo como método en la construcción de conocimiento. Asume la comprensión de la educación como un acto de conocimiento en el marco de objetivos pedagógicos dirigidos por el ideario de la formación de sujetos críticos y realmente autónomos. Significa, además, una educación centrada en las necesidades de los seres humanos para buscar soluciones y mejoras.

h) Escuela democrática y participación de la comunidad educativa. Para Freire defender la presencia y participación de alumnado, familias y profesorado en las escuelas, así como en la elección de los contenidos es fundamental. Este modelo de escuela no significa negar la actuación indispensable de especialistas sino que significa democratizar el poder de elección de los contenidos que se extiende, al mismo tiempo, al debate sobre el modo de tratarlos. Un modelo de escuela multicultural ha de estar abierta a la comunidad educativa y debe favorecer mecanismos de participación del profesorado, alumnado y familias. Es un modelo de escuela democrática que además de estar abierta permanentemente a la realidad contextual de los educandos, también debe estar dispuesta a aprender de sus relaciones con el contexto.

i) Posibilidades de cambio y de transformación. Freire nos recuerda que la lectura del mundo, ha de ser desempeñada por docentes críticos y, necesariamente, ha de ir acompañada de esperanza, sueños y utopía sin olvidar nunca que, tal transformación, aunque es difícil, es posible. Freire nos decía que la educación necesita tanto de formación técnica, científica y profesional, como de sueños y

utopía. Sin el sueño de una mejora colectiva no es posible la actividad transformadora. La educación intercultural, teniendo en cuenta tales principios, supone realizar una lectura crítica del mundo pero que no genere desesperanza sino que permita ver las resistencias, las formas de salir adelante, de construcción de lo nuevo, las posibilidades permanentes que tenemos los seres humanos de reconstruir nuestra vida.

j) Libros de texto y materiales curriculares. Freire se sorprende de la preocupación por la memorización mecánica de los contenidos, el uso de ejercicios repetidos que sobrepasan el límite razonable en cuanto dejan de lado una educación crítica de la curiosidad. Freire apuesta por un modelo educativo centrado en la comunicación dialógica donde, la curiosidad profunda y reflexión crítica se constituyen como principales métodos de conocimiento. Un modelo de educación que, más allá de abordar unos determinados contenidos, reflexione acerca de las posibilidades que tenemos los seres humanos, de cambiar el mundo. La educación intercultural conlleva necesariamente trabajar con diversidad de fuentes y materiales. Conlleva que el alumnado sea protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y que se convierta en el sujeto activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Implica, necesariamente, utilizar materiales que despierten la motivación así como la curiosidad del alumnado para que investigue y se haga preguntas con el fin de profundizar en el conocimiento de diversidad de temáticas. Este material curricular, al mismo tiempo ha de ser actualizado y debe poder ser manipulado por el propio alumno/a.

k) Revisión de contenidos curriculares. Como así señala Freire es fundamental el cuestionamiento de las formas de conocimiento para responder a cuestiones como: ¿de quién es esta cultura?, ¿a qué grupo social pertenece este conocimiento? ¿De acuerdo a qué intereses se transmite determinado conocimiento en instituciones culturales como las escuelas? La educación multicultural conlleva, necesariamente, revisar la selección cultural que conforma el currículo común para hacerlo un currículo más universal y representativo de las culturas y de la realidad social. La educación intercultural debe visibilizar las culturas que actualmente están ausentes en los currículos escolares.

l) Coherencia entre la teoría y la práctica. Sin lugar a dudas, una de las virtudes más difíciles en el desempeño de la tarea docente es la coherencia entre lo que decimos y lo que hacemos. Para Freire el momento fundamental en la formación de los profesores es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Dicha reflexión se realiza pensando críticamente sobre la práctica de hoy o la de ayer; y cómo se

puede mejorar la próxima. La educación intercultural implica revisar la propia práctica docente, modos de actuar y de trabajar, formas de adaptarse a los contextos sociales y educativos cambiantes. Implica estar dispuestos a aprender de los educandos ya que ellos también nos muestran formas de enseñar y formas de mejorar nuestra práctica docente.

Asimismo y desde los planteamientos formulados por Verdeja (2015) el modelo de educación intercultural que defendemos debe contribuir a conseguir un mundo más justo y más amable para todos los seres humanos y en el que no exista desigualdad entre los seres humanos, donde no existan formas de violencia hacia las mujeres, donde hagamos un uso y consumo responsable de los recursos naturales de nuestro planeta, donde exista comprensión y diálogo entre las culturas, donde el sufrimiento “del otro” no nos deje indiferentes. Conseguir esto es el gran reto de la Educación Intercultural.

Referencias bibliográficas

APPLE, MICHAEL. W. y BEANE, JAMES. A. (Comps.) (1997). La defensa de las escuelas democráticas. En: APPLE, M. W. y BEANE, J. A. (Comps.). *Escuelas democráticas*. pp. 13-47. (Madrid: Morata).

AGUADO, Mª TERESA. (2011). El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5, (2), 23-42.

AGUDELO, NUBIA CECILIA y ESTUPIÑÁN, NORMAN. (2009). La sensibilidad intercultural en Paulo Freire. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13, 85-100. Recuperado de: http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3196592

BARTOLOMÉ, MARGARITA. (1997). (Coord.) *Diagnóstico a la escuela multicultural.*(Barcelona: Cedecs Editorial S.L.).

BESALÚ, XAVIER. (2002). *Diversidad cultural y educación*. (Madrid: Editorial Síntesis S.A.).

BESALÚ, XAVIER. (Coord.) (2007). *Educar en sociedades pluriculturales*. (Barcelona: Wolters Kluwer).

DE SOUZA, JOÃO FRANCISCO. (2005) ¿Es posible construir una sociedad multicultural? *FENIX: Revista Pernambucana de Educación Popular* http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/es_posible_construir_una_sociedad_multicultural.pdf

DE SOUZA, JOÃO FRANCISCO, J.F. (2006). Paulo Freire y la diversidad cultural. *La Piragua*. *Revista Latinoamericana de educación y política,* nº 23, 50-55. Recuperado de: http://ceaal.org/images/documentos/lapiragua23-1.pdf

FERNÁNDEZ ENGUITA, MARIANO. (2001). La educación intercultural en la sociedad multicultural. *Organización y Gestión Educativa. Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación,* Vol. 9, nº 6, pp. 3-7.

FREIRE, PAULO. (1970). *Pedagogía del oprimido*. (21ª Ed. Madrid. España: Siglo XXI Ediciones S.A.).

FREIRE, PAULO. (1993). *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido.*(7ª Ed. Madrid: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.).

FREIRE, PAULO. (1997). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.*(11ª Ed. Madrid: España. Siglo XXI editores. S.A. de C. V.).

FREIRE, PAULO. (1997a). *A la sombra de este árbol*. (3ª Ed. Barcelona: El Roure Editorial S.A).

FREIRE, PAULO. (2006). *Pedagogía de la tolerancia*. (México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y en el Caribe. CREFAL).

FREIRE, PAULO. (2010). *Pedagogía de la indignación*. (3ª Ed. Madrid: Ediciones Morata S.L).

FREIRE, PAULO. (2012). *Cartas a quien pretende enseñar*. Título original: Professora sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar. [Traducción: Stella Mastrangelo]. (1ª Edición. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva).

GIROUX, HENRY. A. (1990). Los profesores como intelectuales transformativos. En: H. A. GIROUX, P. FREIRE, I. ARIAS Y P. MCLAREN. *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, pp 171-178, (Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia).

GONZÁLEZ RIAÑO, XOSE ANTÓN. (1994). *Interferencia lingüística y escuela asturiana.*(Oviedo: Academia de la Llingua asturiana).

LAPRESTA, CECILIO. (2004). *La Identidad colectiva en contextos plurilingües y pluriculturales. El caso del Valle de Arán.*[Tesis Doctoral]. (Universitat de Lleida).

LOUZAO, MARIA. (2009). *Diseño, desarrollo y evaluación de un proyecto de educación intercultural en un centro asturiano de Educación Primaria. Una perspectiva de la investigación en la acción y el estudio de caso*. [Tesis Doctoral inédita]. (Oviedo: Universidad de Oviedo).

LOUZAO, MARÍA y GONZÁLEZ RIAÑO, XOSE ANTÓN. (2007). La integración social y educativa del alumnado inmigrante en Asturias. Un estudio de Caso. En: *Los premios Nacionales de Investigación educativa y Tesis Doctorales* 2005, pp. 11-41. (Madrid: CIDE).

O.N.U. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Naciones Unidas.

PÉREZ TAPIAS, JOSE ANTONIO. (2010). Educar desde la interculturalidad. Exigencias curriculares para el diálogo entre culturas. En: GIMENO, J. (Comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el Currículum*, pp. 149-161. (Madrid: Ediciones Morata S.L.).

POBLETE, ROLANDO. (2009). Educación intercultural en la escuela de hoy: reformas y desafíos para su implementación. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, 3 (2) 191-200.

SAN FABIÁN, JOSÉ LUIS. (1996). El centro escolar y la comunidad educativa: ¿Un juego de metáforas? *Revista de Educación*, 309, 195-215.

TORRES, ROSA Mª. (2004). Los múltiples Paulo Freire. En: ARAUJO FREIRE, A.Mª (Coord.) *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*, pp. 193-203. (Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.).

TORRES SANTOMÉ, JURJO. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, 345, 83-110.

UNESCO (2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural.*

(Ediciones UNESCO).

UNESCO (2005). *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Conferencia General de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su 33ª reunión, celebrada en París del 3 al 21 de octubre de 2005. (Paris: Ediciones UNESCO).

VERDEJA, MARIA. (2015). *Aportaciones de la pedagogía de Paulo Freire a la educación intercultural. Posibilidades de aplicación al sistema educativo en Asturias*. [Tesis Doctoral inédita]. (Oviedo: Universidad de Oviedo).

VILA, IGNASI. (2014). Algunas reflexiones sobre la educación bilingüe. *Rizoma Freireano,* nº. 16, (Instituto Paulo Freire de España). Recuperado de: https://www.rizoma-freireano.org/algunas-reflexiones-sobre-la-educacion-bilingue/

Notas

[1] El 14 de mayo de 1987, Moacir Gadotti, un cercano colaborador de Paulo y actual director del “Instituto Paulo Freire”, le aplicó a Paulo la misma encuesta que la hija de Carlos Marx le había aplicado a su padre. Es una encuesta sobre los principales valores y creencias que dichos personajes asumen. Cuando se le pregunta a Pablo sobre “la cualidad que usted más aprecia en las personas”, responde: “coherencia”, aunque reconoce que: “es imposible ser totalmente coherente, pero nada impide mi lucha por intentar serlo día a día”.