

EL CONCEPTO DE CULTURA EN EL ALUMNADO DE LAS TITULACIONES DE MAESTRO ESPECIALISTA

Gilberto Martín Teixé
y Luis Feliciano García
Universidad de La Laguna

RESUMEN

En este artículo se analizan las concepciones de cultura que mantiene el alumnado de las titulaciones de maestro especialista. Concretamente, se pretende conocer la perspectiva teórica en la que se inscriben sus conceptos de cultura, los elementos existenciales asociados con su construcción y la validez educativa que pueden tener estos conceptos para un futuro docente. Los resultados de esta investigación han puesto de relieve que el alumnado adopta un concepto sociológico de cultura, y no considera que ésta se defina como una simple acumulación de conocimientos. Asimismo afirman que en su formación académica prevalecen contenidos teóricos que tienen escasa relación con lo que entienden por cultura.

PALABRAS CLAVE: Pensamiento del profesor, concepciones culturales, formación profesorado.

ABSTRACT

«The Concept of Culture in Teachers in Training». This article analyse the cultural conceptions of teachers in training. Our objective is to know the theoretic perspective of their cultural conceptions, the existential factors associated with the construction of these conceptions, and their educational validity for the future work of teacher in training. Our results show that teachers in training adopt a sociological concept of culture, and don't think that culture purely and simply be a store of knowledge. Students state that theoretic contents prevail in their academic education, wich have a poor relation with their concepts of culture.

PALABRAS CLAVE: Teacher thinking, cultural conceptions, teacher in training.

INTRODUCCIÓN

Elaborar un concepto de cultura no resulta fácil teniendo en cuenta la amplitud y complejidad del fenómeno. Esta cuestión ha sido en los últimos años objeto de atención crítica por parte de autores como Sobrevilla (1998), San Martín (1999), Bueno (2000), Llinares y Sánchez (2002) o Payne (2002).

La cultura tiene un carácter fundamentalmente sociocomunitario. Los fenómenos culturales sólo se dan en colectividades más o menos grandes, y se desarrollan en la dialéctica entre individualidad y comunidad. Desde esta perspectiva, una cultura se genera y evoluciona a través de los vínculos sociales: la comunicación, la convivencia, la interacción personal, la cooperación, la interdependencia, la transmisión, etc. El patrimonio cultural de un pueblo se va creando a lo largo del tiempo dentro del tejido comunitario y, por lógica, cuanto más intensa y rica es la trama societaria, más potente será su generación cultural.

La cultura de una comunidad es, además, lo que ésta ha podido hacer y ha hecho en el medio donde se asienta. Las expresiones culturales son el resultado de la transformación humana del marco natural en el que una comunidad se encuentra o, en otras palabras, la consecuencia de la acción que se ejerce sobre el medio, en función de las posibilidades que éste ofrece, las necesidades de las personas y sus capacidades creativas (Plata, 1991).

Sobre la base de estas consideraciones, cuando se habla de cultura se hace referencia a un sistema social de modos pautados y recurrentes de pensar, sentir y actuar, o, en otras palabras, a un modo de vida aprendido que se encuentra en las sociedades humanas, y que abarca todos los aspectos de la vida social, incluidos el pensamiento y el comportamiento (Harris, 2000).

Los significados, sentimientos y conductas de una comunidad social configuran uno de los pilares básicos de un sistema de educación institucionalizada, constituyendo la escuela el puente que enlaza la cultura de dicha comunidad y las nuevas generaciones (Pérez Gómez, 1998). Ahora bien, cuando los métodos y técnicas empleados por los docentes en las escuelas no favorecen la comprensión de las transformaciones culturales que tienen lugar en la dinámica social, la institución escolar pierde la funcionalidad que le da su razón de ser (Jordán, 2001; Santana Vega, 2001; Gimeno Sacristán 2001); circunstancia que cobra aún mayor relevancia dentro de nuestro actual contexto sociocomunitario, caracterizado por la diversidad cultural de sus miembros, por las múltiples influencias culturales que recibe y por la dinámica de cambios que ello provoca. Esta situación ha llevado a situar a la cultura como «foco de reflexión pedagógica» (Aguado, Ballesteros, Malik y Sánchez, 2003), constituyendo la respuesta de los maestros a las exigencias que plantea la diversidad cultural del alumnado, el objeto de estudio de un amplio número de investigaciones a lo largo de los últimos años (Bartolomé, 1997; Aguado, 1997; Rodríguez, Cabrera, Espín, Marín, 1997; Arroyo, 2001; Aguado, 2003; Alcalá, 2004; Ruiz, 2004; Ibáñez, Rodríguez, Medina y Domínguez, 2004).

Si se analiza la legislación de la práctica escolar española se advierte que el concepto de cultura utilizado por las instituciones educativas nos remite al aspecto cuantitativo como elemento diferenciador (es más culto quien sabe utilizar, independientemente de la finalidad, mayor cantidad de información), y a identificar la cultura con lo tradicional y popular (Escolano, 2002). Sin embargo, intuimos que las concepciones culturales del alumnado de los títulos de maestro especialista, lo que en la vida cotidiana les hace pensar, ser y vivir individual y colectivamente, apuntan en otras direcciones. Partimos del supuesto de que en dicho alumnado se da una dicotomía intelectual y experiencial respecto a lo que debería ser un concep-



to unificador de cultura: las finalidades educativas de la cultura académica pretendidas por la administración pública tienen escasa incidencia en su forma de pensar y de vivir; o en otras palabras, los parámetros culturales del alumnado de dichas titulaciones no son convergentes con los objetivos educativos de la cultura académica. Tales divergencias generan en el alumnado indefinición teórica y, en consecuencia, mayor dificultad para la práctica de la enseñanza.

Los estudiantes que eligen ser maestros/as especialistas tienen que superar la dicotomía de sentirse culturalmente de una forma y tener que utilizar en la docencia unos conceptos de cultura que les son escasamente significativos, por lo que es esencial ayudarles a descubrir y comprender mejor su realidad existencial, planteando propuestas educativas integradoras en las citadas titulaciones que favorezcan su formación.

Desde nuestro punto de vista, la formación actual de los/las maestros/as especialistas demanda superar las nociones de cultura académica o tradicional-popular, que no capacitan suficientemente para describir y entender la dinámica cultural en la que está inmersa la sociedad actual, y, por ende, para ejercer la docencia en un aula cada vez más multicultural.

Teniendo en cuenta tales consideraciones, el problema de nuestra investigación se plantea en los siguientes términos: *¿Qué significados culturales configuran en la práctica la manera de ser y de vivir del alumnado de las Titulaciones de Maestro Especialista?*

A través de este estudio se pretendía explorar concretamente:

- El marco teórico en el que se inscriben los conceptos de cultura de los alumnos de las Titulaciones de Maestro Especialista.
- Los elementos existenciales que han influido en la construcción de sus conceptos de cultura.
- El grado de condicionamiento vivencial de estos elementos en el alumnado.
- La validez educativa que para un futuro docente pueden tener estos conceptos.

1. METODOLOGÍA

1.1. SUJETOS

En la investigación participaron 562 alumnos/as, elegidos de forma incidental, de los tres cursos de las distintas Titulaciones de Maestro Especialista de la Universidad de La Laguna, lo que supone el 68% de la población de referencia. De ellos el 70'6% eran mujeres y el 29'4 varones, siendo mayoritarios los grupos de edad comprendidos entre los 21-25 años (51'42%) y los 18-20 años (36'29%). El número de sujetos en cada curso fue similar (31% de 1º, 33'6% de 2º y 35'4% de 3º); mientras que por especialidad, los mayores porcentajes de sujetos se daban entre quienes cursaban Educación Física (32'5%) y Educación Infantil (28'5%), seguidos por los que cursaban Educación Primaria (17%), Lengua Extranjera (11%) y Educación Musical (11%).



1.2. INSTRUMENTO

Con el objeto de obtener información sobre el concepto de cultura que tenía el alumnado de las Titulaciones de Maestro Especialista se elaboró un cuestionario. En el diseño del mismo se contó con el asesoramiento de un experto en Filosofía de la Cultura y otro en Métodos de Investigación Educativa. La versión definitiva, consta de 24 preguntas de elección múltiple, a través de las que se abordan los siguientes temas:

- a) Datos personales: sexo, edad, curso, especialidad, municipio.
- b) Trayectoria académica: itinerario formativo, tipo de centro en el que se realizó el itinerario, titulación de acceso a la universidad.
- c) Motivos para cursar la titulación, preferencias sobre área curricular.
- d) Concepto teórico de cultura, origen formativo del concepto.
- e) Espacios, manifestaciones y actividades que se consideran culturales, instituciones que promueven la cultura.
- f) Conceptualización de cultura canaria, apego por la cultura canaria, singularidad cultural del canario, conceptualización de cultura de la globalización, contexto cultural con el que se siente identificado, referentes culturales que debe adoptar la escuela.
- g) Referentes culturales personales.

Previo a su aplicación definitiva, el cuestionario fue cumplimentado por 25 sujetos del seminario de libre elección *El Medio Marino y la Cultura en Canarias*, cuyas características eran similares a las de los sujetos del estudio, con el fin de detectar posibles problemas a la hora de responder a las preguntas.

1.3. PROCEDIMIENTO

El cuestionario fue entregado y cumplimentado por el alumnado de los distintos grupos de las titulaciones de Maestro Especialista en las horas de clase, tras negociar su aplicación con el profesorado afectado. De esta manera se pudo hacer una presentación personal y atender directamente los comentarios acerca del mismo. A fin de conseguir el mayor número de sujetos posible, se escogió preferentemente las horas de asignaturas troncales u otras en la que la asistencia era mayoritaria.

1.4. ANÁLISIS DE DATOS

El tratamiento estadístico de los datos aportados por el cuestionario se llevó a cabo mediante el paquete estadístico SPSS 12.0, y comprendió el análisis de distribuciones de frecuencias, porcentajes de respuesta, chi cuadrado y coeficiente de contingencia.



2. RESULTADOS

2.1. CONCEPTO DE CULTURA

Dos eran los objetivos que se pretendían abordar en torno a esta cuestión: 1) Conocer el marco teórico en el que el alumnado inscribe su concepción de cultura; 2) Conocer los elementos existenciales que han influido en la configuración de esas concepciones.

Las definiciones de cultura ofrecidas al alumnado, para que señalase las dos con las que se identificaba, representaban distintas perspectivas teóricas dentro del campo de las ciencias sociales:

- *Sociológica*: conjunto de creencias, conocimientos, costumbres y cualesquiera otros hábitos o capacidades adquiridas en cuanto miembros de una sociedad.
- *Antropológica*: conjunto de instituciones, costumbres y ceremonias, que constituyen las pautas de comportamiento de un grupo social y configuran su identidad.
- *Académica*: conjunto de contenidos y saberes tutelados por determinadas instituciones y orientados a la formación del sujeto.
- *Ideológica*: conjunto de contenidos, conocimientos, habilidades, que tienen por objeto preparar a los individuos para adaptar y controlar el entorno social según el momento presente en el que se vive.
- *Elitista*: cultivo del espíritu o del cuerpo según pautas intelectuales o materiales previamente establecidas por elección o imposición.
- *Simbólica*: conjunto de significados tradicionales o actuales que configuran una determinada manera de ser y de vivir individual y colectiva.

Como se puede advertir en la figura 1, los resultados obtenidos ponen de relieve que un mayor porcentaje del alumnado se adhiere a la perspectiva sociológica a la hora de señalar lo que entiende por cultura (63'3%). En menor medida los sujetos se identifican con las definiciones ideológica (40'4%), simbólica (30'6%), antropológica (26'2%) y académica (21'5%). Si aceptamos que la cultura académi-

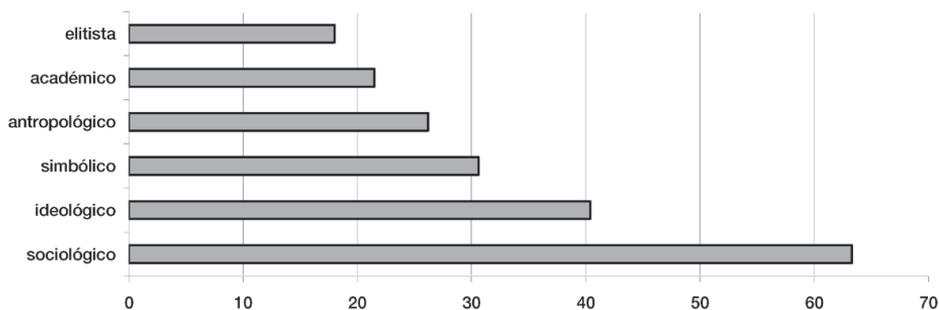


Figura 1. Distribución de las respuestas del alumnado relativa a las definiciones de cultura con las que se sienten identificados.



ca se enmarca en el ámbito de la cultura escolar, no parece que ésta sea valorada por el alumnado como representativa de lo que es cultura.

Los porcentajes de respuesta respecto a esta cuestión en función del sexo fueron similares. Asimismo, por especialidades, el concepto de cultura no varía en general respecto a los resultados generales: las definiciones más señaladas por el alumnado en las distintas titulaciones de Maestro Especialista son la Sociológica, la Ideológica y la Simbólica (figura 2).

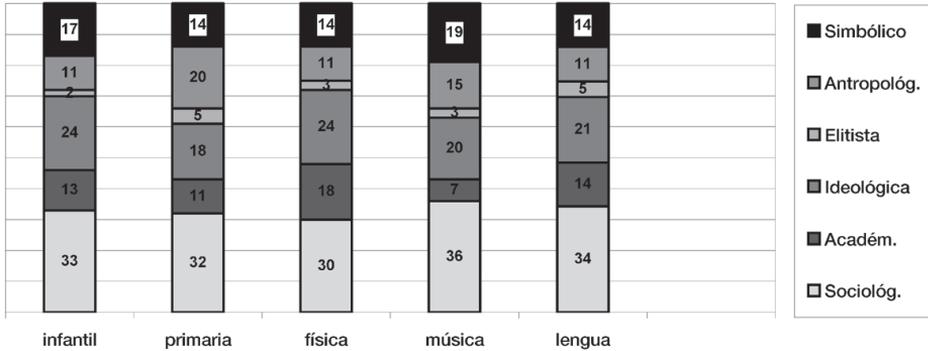


Figura 2. Identificación con definiciones de cultura por especialidad.

Si se advirtieron asociaciones significativas entre el concepto de cultura que mantenían los sujetos y el curso que realizaban. El alumnado de 1º suscribía, en mayor medida que los de 3º y 4º, las definiciones ideológica ($p < 0.05$) y académica ($p < 0.01$) de cultura (figura 3).

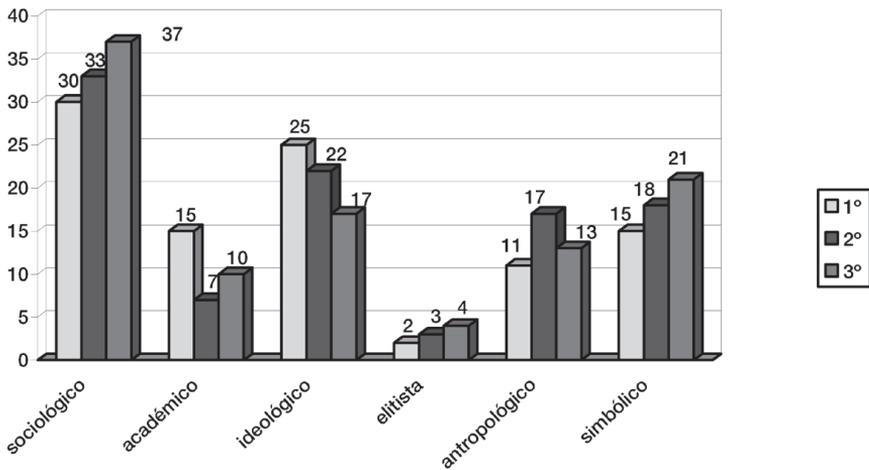


Figura 3. Identificación con definiciones de cultura por curso.

En 2º curso la concepción que se tiene de cultura tiende a no ser tan académica o ideológica, aumentando el porcentaje de sujetos que se identifican con una visión antropológica ($p < 0.05$). En tercero se acentúa el carácter sociológico de la cultura ($p < 0.01$), donde interesan más los proyectos de formación integrados en un desarrollo personal global.

Por lo que se refiere a los elementos existenciales que influyen en la formación del concepto de cultura, los sujetos destacaron: la educación familiar (93'1%), el entorno social en el que se vive (89'7%), la formación académica recibida (86'7%) y las costumbres y tradiciones populares (80'8%) (figura 4).

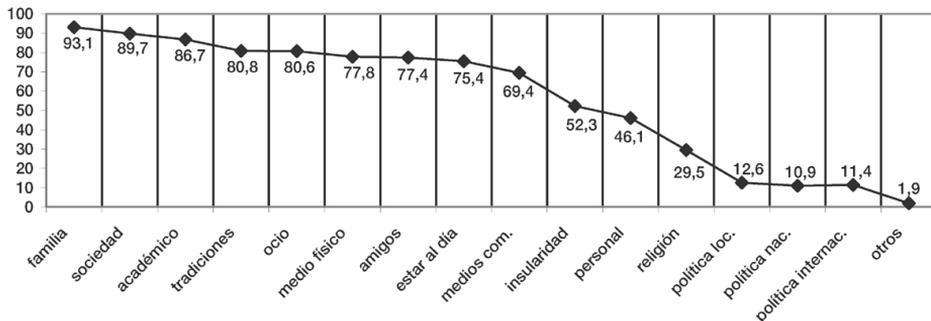


Figura 4. Factores que inciden en la formación del concepto de cultura.

Los alumnos señalan que también han contribuido a configurar su concepto de cultura lo que se vive en el tiempo de ocio (80'6%), la relación con el medio natural y físico (77'8%), las formas de ser y vivir con los amigos (77'4%), y el estar al día de los que sucede en el mundo (75'4%). Dado que éstos pueden considerarse como elementos del «entorno», es posible afirmar que el medio en el que se desenvuelve el alumnado tiene una incidencia notoria en la creación de su idea acerca de la cultura.

En menor medida se estima que ha sido importante la influencia de los medios de comunicación (69'4%) y ser residente en un contexto insular (52'3%); destacando la poca relevancia que al respecto tienen la religión y las orientaciones políticas.

Tales resultados ponen de manifiesto una cierta contradicción: mientras que sólo una cuarta parte de los alumnos mantiene un concepto académico de cultura, la mayoría considera que la formación académica recibida es un referente cultural. En este sentido, los sujetos consideran que «mediante la formación académica se adquiere cultura», pero no se identifican con *esa cultura*. De ello se desprende que el alumnado mantiene dos visiones distintas sobre la cultura, estimando que lo recibido mediante la formación académica no cuenta para la vida. Estas ideas quedan reflejadas en la tabla 1, donde se resumen los comentarios realizados por los

alumnos en los grupos de discusión organizados para analizar en profundidad los resultados obtenidos en el estudio de encuesta¹.

TABLA 1. COMENTARIOS RELATIVOS AL SIGNIFICADO DE LA CULTURA ACADÉMICA

¿Cómo se explica que el alumnado cuando define la cultura no tienen como referencia la formación académica que ha recibido?				
	1º	2º	3º	Diplomados
Ed. Infantil	La formación académica (F.A.) enriquece la cultura	La F.A. son conocimientos, no cultura	La F.A. no necesariamente tiene que ser cultura	La F.A. para muchos es estudios y exámenes
Ed. Primaria	La cultura es algo más	No se ha profundizado en lo que es la cultura	Cultura es pertenencia a un grupo social, no incluye la F.A.	La F.A. no necesariamente tiene que ser cultura
Ed. Física	El alumnado no la valora porque no es consciente de ello	La F.A. es estudiar y aprobar. La cultura es otra cosa	La F.A. si es cultura	Cultura es lo social
Ed. Musical	En desacuerdo. Es uno de los aspectos más importantes	La cultura no la da la F.A.	La F.A. vive a espaldas de la cultura	Cultura hace referencia a comportamientos. F.A. a estudio de contenidos
L. Extranjera	La F.A. es lo más importante junto al referente antropológico	Cultura es lo que se recibe en la familia. La F.A. no es cultura	Cultura es identificación con grupo social	La F.A. es una parte de la cultura

Los comentarios del alumnado evidencian la tendencia a percibir la formación académica como contenidos que hay que estudiar, y a considerar la cultura como algo de carácter sociológico que se adquiere en otros espacios. Estas apreciaciones son prácticamente similares en las distintas especialidades, advirtiéndose una evolución en la percepción de los sujetos dependiendo del curso que están realizando: para los que cursan primero la formación académica es un referente cultural importante, mientras que quienes cursan segundo y tercero no consideran que la formación académica sea necesariamente cultura.

¹ Los grupos de discusión se llevaron a cabo en un segundo estudio de carácter cualitativo. Tres grupos estaban constituidos por cinco alumnos (uno por especialidad) de un determinado curso; un cuarto grupo se formó con cinco diplomados de las distintas especialidades. Dado que exponer los resultados de este segundo estudio desborda el espacio del artículo, nos hemos limitado a presentar los comentarios realizados sobre el significado de la cultura académica.



2.2. INDICADORES O EXPRESIONES DE CULTURA

En cuanto a lo que el alumnado percibe como indicadores o expresiones de cultura, tanto en su dimensión práctica como institucional, debemos señalar que más de un 70% de los sujetos se decantan por las de índole antropológica, esto es, por las que se enmarcan en lo que puede entenderse como cultura popular (tabla 2).

Conforme a ello, cabría pensar que las expresiones de «cultura popular» tienen un fuerte arraigo entre el alumnado. No obstante, el hecho de que parte de dichas expresiones tengan un fuerte vínculo con el medio físico/social en el que viven los sujetos, contribuye a la identificación del alumnado con el concepto sociológico de cultura.

TABLA 2. ACTIVIDADES Y ESPACIOS VALORADOS COMO EXPRESIONES DE CULTURA

DE CARÁCTER ANTROPOLÓGICO					
Conocer Historia de Canarias	Juegos y deportes autóctonos	Gastronomía tradicional	Folklore tradicional	Fiestas populares	Lenguaje popular
90'4%	88'8%	87'6%	85'2%	75'7%	72'4%
DE CARÁCTER SOCIOLÓGICO					
Viajar, conocer mundo	Conocer el medio físico natural		Leer la prensa diaria	Saber estar	
89'5%	82'5%		76'2%	69'2%	
DE CARÁCTER ACADÉMICO					
Formación escolar		Formación universitaria		Aprender idiomas	
81'8%		77'9%		75'2%	
DE CARÁCTER ELITISTA					
Exposiciones de arte		Edificios históricos		Ser educado (modales)	
84'2%		83'8%		76'5%	

Los espacios, manifestaciones y actividades de carácter académico, elitista o ideológico, ocupan en menor medida las preferencias del alumnado como expresiones de cultura. A este respecto, se debe señalar que a la hora de identificar formación académica con cultura, la escuela (81'8%) y la universidad (77'9%) son los principales referentes para los sujetos; no siendo tan relevante como expresión cultural «aprobar los estudios» o «estudiar mucho».

Esta constatación nos permite la siguiente reflexión: si la escuela y la universidad son espacios culturales donde el alumno estudia y debe aprobar, pero por el hecho de estudiar más y aprobar no se es más culto, la adquisición de cultura en la escuela y en la universidad tiene que venir por otras vías.



Tales ideas quedan reflejadas en la tabla 3, donde se resumen los comentarios realizados por los alumnos en los grupos de discusión sobre la funcionalidad de la cultura académica.

TABLA 3. COMENTARIOS ACERCA DE LA FUNCIONALIDAD DE LA CULTURA ACADÉMICA

	¿Qué explicación puede tener que la escuela y la universidad se consideren espacios culturales pero no se estime que por el hecho de estudiar y aprobar se es más culto?			
	1º	2º	3º	Diplomados
Ed. Infantil	No se aplican los conocimientos a la vida	La cultura es otra cosa	Porque existen muchos tipos de cultura	No se aprovechan los recursos
Ed. Primaria	La cultura pertenece al ámbito de lo familiar, no a los conocimientos	Se piensa más en lo antropológico y en lo sociológico	Existen valores culturales no reglados	Los estudios no son de ayuda para la vida
Ed. Física	Los contenidos de los exámenes se olvidan, la cultura no	No estamos abiertos a las ofertas culturales	Es lógico que sea así	Lo que se entiende por cultura es más sociológico
Ed. Musical	Lo que enseñan en la Universidad no sirve para la vida	Porque se estudia para aprobar	Se puede adquirir cultura por otras vías	La cultura son los comportamientos, eso no lo dan los estudios
L. Extranjera	Porque la cultura está en la calle	Por la orientación laboral de los estudios	Porque lo esencial de la cultura es lo sociológico	Existen otras vías

De estos comentarios del alumnado se desprende que la cultura es algo vital; sin embargo, la formación académica (lo que se ha de estudiar y aprobar) está desconectada y no prepara para la vida. La cultura son comportamientos y valores que se adquieren en la familia, la calle o la sociedad, y que están fuera del ámbito de lo que se necesita estudiar para aprobar; esto es, la cultura no es algo reglado.

2.3. REFERENTES CULTURALES QUE INCIDEN EN EL DÍA A DÍA DE LOS SUJETOS

Lo que se pretendía al analizar con esta cuestión era describir los parámetros culturales que, en opinión del alumnado, influyen a diario sobre sus actuaciones y opciones. A través de los resultados obtenidos se advierte que la educación familiar (93,6%), el entorno social (91,7) y las aportaciones de los amigos (80,6%) son para el alumnado condicionantes básicos de su vida cotidiana (figura 5). En este sentido, la familia constituye un referente cultural fundamental en el que se desarrollan y comparten actividades prácticas y significados a partir de los cuales los sujetos se relacionan con el mundo.



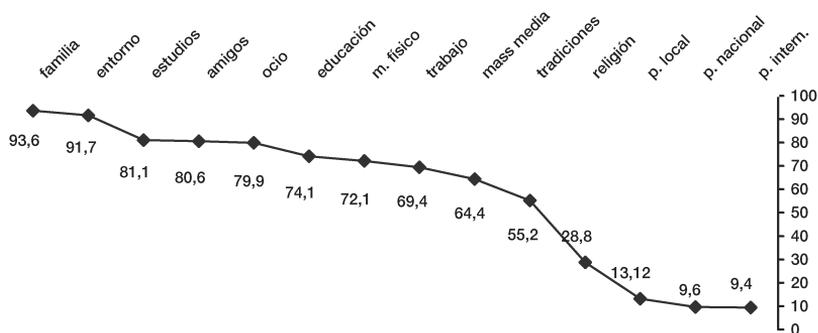


Figura 5. Referencias culturales para la vida cotidiana del alumnado.

Asimismo, las condiciones físico-naturales del medio en el que se vive (72,1%), lo que aportan el tiempo de ocio (79,9%) y el trabajo (69,4%), y lo que se conoce a través de los medios de comunicación (64,4%), ejercen una notable influencia en el día a día de los sujetos.

Junto a ello, se advierte que las cuestiones relativas a la formación académica recibida constituyen referentes existenciales relevantes. Destacan las aportaciones de lo que se aprende en los estudios actuales (81,1%), y la formación académica recibida (74,1%).

Respecto a la influencia de lo que se aprende en los estudios actuales, los comentarios del alumnado ponen de manifiesto que la incidencia de dicha formación en sus vidas se debe al tiempo de dedicación que exige y el interés profesional de la misma (tabla 4).

TABLA 4. COMENTARIOS REALIZADOS EN LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN ACERCA DE LA INCIDENCIA EN LA VIDA COTIDIANA DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA QUE SE RECIBE

¿La formación universitaria influye en la vida del alumnado?				
	1º	2º	3º	Diplomados
Ed. Infantil	No, influye más la familia y nuestro entorno	Es debido al tiempo de dedicación	Sobre todo ayuda a formarme como profesora	Se piensa que cultura es adquirir conocimientos, pero es algo más
Ed. Primaria	El ámbito social o el académico son importantes, dependiendo de cada persona	La universidad influye porque es lo que estamos viendo	Por el interés profesional de los estudios. Es el eje de tu vida	Por el interés profesional de los estudios
Ed. Física	Depende de cada persona	En la universidad se toman hábitos universitarios, forma parte de los intereses inmediatos	Por la finalidad laboral de los estudios	La formación universitaria tiene como objetivo especializarte para la vida laboral y eso influye y marca



Ed. Musical	No, influyen más las tradiciones	Pesa la responsabilidad de ser educador	Aprendes pautas para educar, y eso influye	La formación ofrece contenidos y está desconectada del entorno
L. Extranjera	La universidad sirve para tener un trabajo, las costumbres hacen a la persona	Todo el tiempo lo dedicamos a los estudios	Por la finalidad laboral de los estudios	Sobretudo las relaciones con profesores y compañeros

Las vivencias que se tienen en la vida universitaria, las relaciones que se mantienen con profesores y compañeros son cuestiones importantes para la vida del alumnado. De acuerdo con lo expresado por los sujetos, la formación académica que se recibe es determinante en función de las pautas que ofrece para la futura vida laboral.

3. CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos, podemos afirmar que el alumnado de las Titulaciones de Maestro Especialista concibe mayoritariamente la cultura desde una perspectiva sociológica. Asimismo, sus referentes para vivir el día a día pertenecen fundamentalmente al ámbito de lo social: la educación familiar, las relaciones con los amigos o lo que les aporta el tiempo de ocio.

La cultura, por tanto, no es para los alumnos una acumulación de conocimientos, sino que está basada en valores, comportamientos y actitudes. Sin embargo, consideran que en su formación académica prevalecen contenidos teóricos desconectados de las experiencias vitales y que tienen escasa relación con lo que entienden por cultura.

Desde su punto de vista lo que les ofrece su formación académica es la adquisición de conocimientos que implican estudio y evaluación. Conforme a estos planteamientos, la cultura existente en la universidad tiene fundamentalmente una orientación profesional y laboral: se educa para el trabajo, no para adquirir cultura.

La cuestión para el alumnado no radica, por tanto, en el grado de integración que su cultura tiene en la formación académica, sencillamente su comprensión de la cultura no tiene espacio en la formación académica. La dedicación a la universidad absorbe la mayor parte del tiempo de los alumnos, pero no influye en la formación de un concepto de cultura individual y colectivo. La «cultura universitaria» de índole profesional está, en este sentido, al margen de lo que significa la formación de un proyecto integrador de vida.

Frente a ello, una auténtica cultura universitaria tendría que superar, sin excluirlas, la absorbente tutela de las exigencias curriculares y la exclusiva orientación laboral de los estudios de las Titulaciones de Maestro Especialista, dando mayor relevancia a las inquietudes personales y colectivas que surgen de la actual realidad social. Por tanto, en relación a nuestros planteamientos iniciales, se concluye que:



- a) Aunque en los planes de estudio de las Titulaciones de Maestro Especialista se hable de formación integral, no parece que en la actualidad la cultura subyacente en los mismos favorezca su desarrollo. Al contrario, el alumnado de dichas titulaciones se siente insatisfecho del perfil de educador que se le oferta.
- b) Esta situación nos lleva a cuestionarnos la intencionalidad cultural de la formación de los alumnos de las citadas titulaciones: la noción de cultura que se recibe desde las políticas y currículos educativos tienen una cierta incidencia en la vida de los sujetos pero no son configuradoras de proyectos de vida; la orientación existencial se nutre de otras fuentes. Por tanto, no se puede seguir manteniendo un plan de estudios que implica una dicotomía intelectual y experiencial respecto a lo que debería ser un concepto unificador de cultura.
- c) Resulta evidente que es necesario examinar la cultura que subyace en la formación académica del alumnado de los Títulos de Maestro Especialista; debiendo clarificar qué tipo de educadores queremos formar sin caer en la dicotomía de ¿personas o profesionales?
- d) La interacción didáctica se hace imprescindible para la comprensión de la cultura en el ámbito de la formación académica y para el posterior ejercicio de la docencia; no sólo para el logro de una adecuada formación profesional del alumnado, sino para que él mismo pueda elaborar su propia síntesis personal y comunitaria.
- e) Desde esta perspectiva, los planes de estudio de los Títulos de Maestro Especialista están fuera del contexto social. Es necesario que desde aquéllos se aborde el análisis de los retos de una realidad cada vez más multicultural. En este sentido se ha de elaborar un diseño curricular en el que converjan la historia con la nueva situación sociocultural del alumnado, sus inquietudes y valores personales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALCALÁ DEL OLMO, M^a.J. (2004). *Educación Intercultural. Tendencias e iniciativas de la Unión Europea*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca,
- ARROYO, R. (2001). «Dependencia e independencia de valores por edad y cultura: presupuestos del currículum intercultural». *Revista de Investigación Educativa*, 19 (1), 153-182
- AGUADO, M.T. (1997). «Aportaciones conceptuales y metodológicas en tres ámbitos de la pedagogía diferencial. Educación intercultural». *Revista de Investigación Educativa*, 15 (2), 247-271.
- (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.
- AGUADO, M.T., BALLESTEROS, B., MALIK, B. y SÁNCHEZ, M. (2003). «Educación intercultural en la enseñanza obligatoria: prácticas escolares, actitudes y opiniones de padres, alumnos y profesores». *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2), 323-348.
- BARTOLOMÉ, M. (1997). «Panorámica general de la investigación sobre educación intercultural en Europa». *Revista de Investigación Educativa*, 15 (1), 7-30.



- BUENO, G. (2000). *El mito de la cultura*. Barcelona: Prensa Ibérica.
- ESCOLANO, A. (2002). *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2001). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- HARRIS, M. (2002). *Teorías sobre la cultura en la era postmoderna*. Barcelona: Crítica.
- JORDAN, J.A. (Coord.) (2001). *La educación intercultural*. Barcelona: Ediuoc.
- LLINARES, J. y SÁNCHEZ, D. (2002). *Ensayos de filosofía de la cultura*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- PAYNE, M. (comp.) (2002). *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Barcelona: Paidós.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- RODRÍGUEZ, M., CABRERA, F., ESPÍN, J. y MARÍN, A. (1997). «Elaboración de una escala de actitudes hacia la educación multicultural». *Revista de Investigación Educativa*, 15 (1), 103-124.
- RUIZ DE LOBERA, M. (2004). *Metodología para la formación en educación intercultural*. Madrid: MEC.
- PLATA, J. (1991). *Estado actual de la enseñanza de las ciencias sociales en la educación primaria: características, planteamientos y propuestas para una formación inicial y permanente del profesorado*. La Laguna: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de La Laguna.
- SAN MARTÍN, J. (1999). *Teoría de la cultura*. Madrid: Síntesis.
- SANTANA VEGA, L. (2001). *Trabajo, educación y cultura*. Madrid: Pirámide.
- SOBREVILLA, D. (1998). *Filosofía de la cultura*. Madrid: Trotta.
- IBÁÑEZ, A., RODRÍGUEZ, A., MEDINA, A. y DOMÍNGUEZ, M.C. (2004). *Interculturalidad. Formación del Profesorado y Educación*. Madrid: Pearson.

