

## **La formación del profesorado en Educación Intercultural: un repaso sobre su formación inicial y permanente.**

*(Teacher training within Intercultural Education: an overview of their initial and permanent training)*

**Lorena García Gómez**  
**María José Arroyo González**  
*Universidad de Valladolid*

Páginas 127-142

ISSN (impreso): 1889-4208

Fecha recepción: 25-02-2014

Fecha aceptación: 01-05-2014

### **Resumen.**

*Este artículo analiza las bases de la formación que reciben los docentes y futuros docentes sobre Educación Intercultural. Para ello, realizaremos una revisión de los principales conceptos relevantes para nuestro trabajo: Educación Intercultural, modelos de gestión de la interculturalidad, para llegar a las bases teóricas en las que se fundamenta la formación del profesorado, tanto en el momento inicial como a lo largo de su carrera docente. Analizaremos en un primer lugar los conceptos claves que determinan la formación inicial del profesorado, para posteriormente fijarnos en la formación permanente del profesorado y ver cómo se desarrolla ésta.*

**Palabras clave:** *Educación Intercultural, formación inicial, formación permanente, profesorado.*

### **Abstract.**

*This article analyzes the basis of training received by teachers and future teachers on Intercultural Education. For this reason, we will perform a review of the main relevant concepts towards our work: Intercultural Education, management models of multiculturalism, to reach the theoretical basis on which teacher training is based on, both initially and throughout teaching and a teaching career. We will analyze in the first place the main concepts that determine the professoriate's initial training, to later look at the permanent teacher training and see how this develops.*

**Key words:** *Intercultural Education, initial training, permanent training, professoriate.*

*"La educación intercultural no se hace con leyes, normas, teorías y declaraciones, sino que sólo será posible y real con los profesionales y de aquí la importancia de su formación y de su compromiso"*

(Besalú, 2002, pp. 237)

## **1.-Introducción.**

El objetivo de nuestro artículo hacer un repaso sobre la formación del profesorado en el ámbito de la interculturalidad desde un punto de vista teórico, con el fin de conocer las bases teóricas y conceptuales en las que se sustenta ésta. Pensamos que se requiere un modelo de formación inicial y permanente que atienda a las necesidades del propio sistema educativo vinculado a los objetivos institucionales. Es decir, se pretende una respuesta flexible a las exigencias del actual sistema educativo caracterizado por esa interculturalidad, existiendo diversos modelos, para preparar a los profesores en activo, e incluir en los planes de estudio de formación inicial, las asignaturas pertinentes relacionadas con esta área.

Nos apoyamos en la idea de Besalú (2002), que añade algo fundamental al tema que nos ocupa, así afirma que si se trabaja con rigor y con tiempo en esa formación del profesorado, al final del proceso la visión del mismo cambia, de tal forma que "valoren más los cambios personales y profesionales experimentados que las mismas competencias y conocimientos adquiridos; es probable que las urgencias y preocupaciones dejen de ser problemas asociados a la diversidad cultural para transformarse en restos pedagógicos y sociales" (Besalú, 2002, pp. 243), pues lo importante en esta formación no son solo los conocimientos cognitivos, sino también el aprendizaje crítico, el compromiso, la sensibilización, la actitud y la implantación práctica.

## **2.-Planteamiento del tema: La formación del profesorado en Educación Intercultural.**

Comenzaremos con una breve revisión sobre las características de nuestra sociedad actual y su relación con interculturalidad. Veremos las diferentes respuestas que da la escuela hacia ella y los modelos de gestión de la diversidad y de la interculturalidad que se han desarrollado. Posteriormente, pasaremos a analizar la formación del profesorado en este tema, tanto a nivel de formación inicial, como permanente.

### **2.1.-La sociedad actual y el modelo intercultural.**

Podemos considerar como una realidad que todas las culturas, dentro de sus diferentes valores, capacidades o respuestas a la vida, se complementan, ratifican o corrigen, pues ninguna puede cubrir todas las posibilidades del ser humano (García y Goenechea, 2009). El intercambio entre las culturas es necesario e inevitable, es imprescindible reconocer la diversidad cultural como una realidad positiva, pues los desencuentros entre los ciudadanos de diversas culturas empujan a los inmigrantes a buscar apoyo entre los

compatriotas que les precedieron en este proceso, corriendo el riesgo de crear guetos, de ser marginados, sufrir racismo, de no integrarse en la sociedad. Estas situaciones sociales se trasladan al ámbito escolar, cuya solución se encuentra en la convivencia e inclusión de los niños extranjeros o minorías étnicas, es decir en la implantación de una Educación Intercultural. Por ello García, García y Moreno (2012) determinan que urge una clarificación y redefinición de las políticas de integración social y entre ellas las educativas.

### 2.1.1.-La sociedad intercultural.

Surge en los años setenta como un modelo de gestión de la diversidad cultural contemporánea al multiculturalismo. Su valor fundamental es el principio de igualdad, todos los ciudadanos son iguales ante la ley y en el ámbito de las relaciones cotidianas, logrando instaurar un marco compartido para todos, relegando al ámbito privado las diferencias culturales. Así lo determina Essomba (2008) cuando afirma que este modelo pretende lograr una sociedad estable, con una definición cultural común y compartida por todos, lo que implica que cada ciudadano tiene que mostrar interés por comprender al otro y comunicarse con él. La interculturalidad se asienta sobre la necesidad de la participación, convivencia e interacción mutua entre personas en igualdad de condiciones, así como sobre la potencialidad que tiene cada colectivo cultural de aportar algo al resto de la sociedad.

### 2.2.-La escuela y la interculturalidad.

Retomamos la idea de Casanova y Rodríguez (2009, p.99) que afirman que la importancia y el valor de la escuela como institución es tal que su misión no es sólo lograr los conocimientos básicos que los escolares deben incorporar a sus aprendizajes, sino aportar una formación integral, educando a los alumnos para vivir en sociedad, educar en ciudadanía. Por tanto, analizaremos a continuación el papel de la escuela en la sociedad actual y su relación con la interculturalidad.

#### 2.2.1.-La escuela actual.

La nueva sociedad en la que nos encontramos tiene su origen en la bautizada por Casanova y Rodríguez, (2009) como "la nueva escuela", propulsora del cambio que surge en una sociedad democrática, con un creciente alumnado extranjero inscrito en los centros (según datos del MECED (2013) en el curso 2010-2011, la cifra era de 781.141 alumnos). Se caracteriza por promover el diálogo, ser ética e igualitaria, por enfatizar en los procesos de interacción e intentar lograr una educación de calidad para todos, sin excepción, según describe Martínez y Buxarrais (1998). El esquema sobre el que se asienta es la heterogeneidad del alumnado, reconoce la diversidad en el contexto escolar, reconoce que es para todos los niños, pues todos aprenden, aunque cada uno tiene su ritmo y propio estilo de aprendizaje, determinando que cada alumno tenga unas necesidades distintas a las que atender mediante la metodología y los recursos que ponga en práctica el profesorado.

### 2.2.2.-Respuestas de la escuela ante la Interculturalidad.

A la diversidad de alumnado que abarcan las escuelas hay que darle una respuesta heterogénea, pues las necesidades y los intereses de las minorías no son homogéneos ni unitarios. Cubrir los intereses y necesidades de los alumnos con antecedentes culturales diferentes no es motivo de interés en las escuelas españolas, así lo determina Aguado (2006), añadiendo que las únicas medidas que se desarrollan cuando el alumno no cumple los niveles estándares, según el centro, es desarrollar con él prácticas especiales, como recibir una hora de apoyo semanal, adaptarle el currículo o agruparle junto con otros alumnos que tampoco lo cumplen. Este tipo de medidas son las llevadas a cabo en España, donde, en su mayoría, la diversidad se identifica como un problema.

Estas medidas no corresponden a la Educación Inclusiva por la que se aboga a día de hoy, tras una evolución de las respuestas que se han otorgado desde las escuelas a la diversidad. García y Goenechea (/2009) distinguen tres etapas:

Cuadro 1: Respuestas a la diversidad

MODELO	SEGREGACIÓN (hasta 1960/1970)	INTEGRACIÓN (de 1960/1970 a 1990)	INCLUSIÓN (a partir de 1990)
Supuestos básicos.	Homogeneidad del alumnado.	Alguien no encaja bien, por tanto hay que "integrarle" adaptando el currículum, incorporando recursos, etc.	Hay que modificar el sistema para hacer frente a la educación de todos.

Fuente: García Fernández y Goenechea Permisán (2009)

La respuesta Inclusiva "recupera el auténtico sentido de la integración como un proceso de adaptación mutua que permite a la minoría incorporarse a la sociedad receptora en igualdad de condiciones con los ciudadanos autóctonos, sin perder su cultura de origen" (García, et al. 2012, p.21). Es necesario que la sociedad receptora y el grupo minoritario afronten los cambios. La evolución de las respuestas emitidas desde la escuela permite que hoy se abogue por la igualdad del alumnado con distintos derechos.

### 2.3.-Teorías sobre cómo abordar la interculturalidad.

Profundizaremos seguidamente sobre las distintas teorías que se han elaborado sobre las maneras de abordar la interculturalidad en la escuela, retomamos la propuesta de Díez (2012) existen tres perspectivas para abordar la Interculturalidad en la escuela: Educación Compensatoria, Educación Multicultural, y Educación Intercultural.

### 2.3.1.-La Educación Intercultural.

Partimos de la idea, de que a día de hoy, una educación que no tenga una orientación multicultural no será una buena educación, añadiendo que se sustenta en la necesidad de instaurar en las escuelas la Educación Intercultural, para educar a los alumnos hacia una sociedad abierta y plural, y en la construcción de un nuevo marco cultural que dé sentido a sus vidas, preparándolos para hacer frente a los riesgos y conflictos que la sociedad presenta. Sabariego (2002), manifiesta que España es un país joven en tratamiento educativo de la diversidad cultural, pues siempre ha sido un país migratorio. Será en los noventa cuando surja el interés por investigar la Educación Intercultural en España.

La Educación Intercultural responde “a un movimiento de reforma escolar dirigido a incrementar la igualdad educativa de todo el alumnado, consistente en la transformación sustancial de las instituciones educativas para hacer posible una práctica democrática y el reconocimiento de múltiples visiones del mundo” (Sabariego, 2002, p.97). Esta educación está basada en el respeto a las otras culturas, “apoyada en la dimensión antropológica de la diferencia” (Díez Gutiérrez, 2012, p.78), dirigida a todos los miembros de la sociedad, además propone un modelo integrado de actuación que afecta a todas las dimensiones del modelo educativo, con el fin de lograr una igualdad de oportunidades y resultado para todos, subordinado a la superación del racismo y al desarrollo de competencias interculturales en los profesores, así lo destaca Díez Gutiérrez (2012). Ante estas características se puede concluir que la Educación Intercultural “no trata de añadir nada, sino de recrear la mejor tradición pedagógica, aquella que siempre ha tenido claro, que para educar a las personas hay que conocerlas, respetarlas, y acogerlas en su diversidad” (Medina et al, 2012, p.22), logrando alcanzar su principal objetivo, educar a todos para la ciudadanía en un contexto definido por una sociedad multicultural y mestiza.

La Educación Intercultural, se rige por los siguientes principios fundamentales:

- a) “El reconocimiento, aceptación y valoración de la diversidad cultural, sin etiquetar ni definir a nadie en función de esta, supone evitar la segregación en grupos.
- b) La defensa de la igualdad y otros valores como el respeto, la tolerancia, el pluralismo, la cooperación y la corresponsabilidad social.
- c) La lucha contra el racismo, la discriminación, los prejuicios y estereotipos mediante la formación en valores y actitudes positivas hacia la diversidad cultural.
- d) La visión del conflicto como elemento positivo para la convivencia, siempre que se asuma, se afronte y se intente resolver constructivamente.
- e) Compromete a todos, por tanto requiere la implicación y participación de toda la comunidad educativa en la gestión democrática del centro.
- f) Supone la revisión del currículo eliminando el etnocentrismo desde referentes universales del conocimiento humano y la valoración de distintas lenguas y culturas.

- g) Requiere un profesorado capacitado para trabajar con la diversidad y emplear metodologías de enseñanza cooperativas y recursos adecuados.
- h) Atención específica a los estudiantes que no dominan la lengua de acogida; propiciar su éxito escolar a partir de un enfoque comunicativo de la enseñanza." (Medina, 2012, p.23-24).

Los principios de la Educación Intercultural reafirman sus pretensiones, como la mejora de las condiciones de vida y afianzamiento de la propia identidad cultural a través del reconocimiento y aceptación de la diversidad; promueve la comprensión crítica de las culturas y, por lo tanto, forma a los alumnos, haciéndoles conscientes del pluralismo cultural, así lo expresa García Fernández y Goenechea Permisán (2009). Para lograr estas pretensiones, las dimensiones de la Educación Intercultural han de ser muy amplias. Sabariego (2002), basándose en Banks (1997) le atribuye cinco: la integración de los contenidos, el proceso de construcción del conocimiento, una pedagogía de la equidad, la reducción del prejuicio y una cultura escolar favorable al empowerment.

Díez Gutiérrez (2012) expone que esta nueva óptica de la Interculturalidad, supone la integración de unas nuevas orientaciones y prácticas educativas, entre ellas se refiere a la necesidad de preparar a los alumnos para vivir en sociedades mestizas, el cuestionamiento de la cultura que presenta el currículum actual, resaltar la comunicación y el intercambio, la valoración y aceptación de las otras culturas y el posicionamiento a favor de una enseñanza racista. A estas orientaciones o requisitos prácticos, añade otros pertenecientes al ámbito administrativo, como la necesidad de un cambio en los programas y metodologías por parte de los centros, y la reorganización de los mismos y de los contenidos que imparten. Esta reflexión la amplía Essomba (2008), al determinar la necesidad de un currículo intercultural reconocible porque: facilita que el aula entre en el mundo, permite guiar al alumnado en la comprensión del porqué de los flujos migratorios, la deconstrucción de prejuicios y estereotipos, y fomenta la comprensión de la relación identidad – lugar.

#### 2.4.-La formación del profesorado en Educación Intercultural.

Para que la Educación Intercultural se instaure completamente en el actual sistema educativo y dé respuesta a la diversidad del alumnado, es necesario un cambio en la Formación del Profesorado, que solo podemos realizar si somos conscientes del significado de esta formación.

##### 2.4.1.-Formación del Profesorado en Educación Intercultural.

En la actualidad, existe una falta de correspondencia entre la necesidad de esta formación y los cambios ocurridos, otros autores añaden la falta de formación, lo que nos lleva a plantearse la cuestión cómo es la Formación del Profesorado en Educación Intercultural.

#### 2.4.1.1.-Modelos y bases de la Formación.

Vamos a analizar los distintos modelos de formación del profesorado que podemos encontrar en la realidad educativa. Somos conscientes de que se debe fomentar en el profesorado un “proceso de profundización en el conocimiento del otro, adquisición de valores y habilidades para las relaciones interculturales” (Medina, 2012, p.27). Sabariego (2002) recoge cinco modelos de Formación del Profesorado, desarrollados por De Vicente (1992), que son los siguientes:

1. *El desarrollo guiado individual*: proceso de planificación y realización de actividades encaminadas a promover el propio aprendizaje. Tiene como rasgo principal que el propio maestro es el que diseña su propio aprendizaje.
2. *El modelo de observación/evolución*: proporciona la información necesaria sobre acciones educativas y resultados de su práctica docente. Realiza un análisis mediante el feedback.
3. *El proceso de desarrollo y mejora*: tiene su origen en la necesidad de resolver un problema surgido en el centro educativo. Por lo que implica la participación del profesorado en un proceso de adquisición de habilidades para mejorar la escuela.
4. *El modelo basado en el entrenamiento*: se realiza mediante la asistencia a talleres o seminarios guiados por expertos. Constituye la forma más común de formación.
5. *Modelo de investigación*: lo que requiere la detección de un área de interés, la recogida de datos, su interpretación, entre otras acciones propias de las fases de una investigación.

Sabariego (2002) determina que el cambio de actitud por parte del maestro es lo más importante, y que esto no se logra con la simple escucha de un postulante, con la lectura de textos o con la memorización de sucesos, lo que no resta para que sea un buen método de adquirir conocimientos cognitivos, pero no altera sus dominios de sensibilidad hacia, la diversidad y el pluralismo. Por esta razón Sabariego (2002, p.30) apuesta por modelos de innovación en la formación del profesorado así afirma:

Por un modelo de participación del profesorado en procesos de innovación educativa y de reflexión en la acción sobre cuáles son los objetivos más convenientes para promoverlos, cuáles son los métodos de enseñanza más apropiados o cuáles son los métodos que facilitan la consecución de estos objetivos a través de la investigación. Promoviendo la figura del profesor como un profesional reflexivo que articula la propia formación con la actividad reflexiva e investigadora y la innovación en Educación Intercultural.

Esta concepción de Sabariego pone el énfasis en la reflexión crítica por parte del maestro, con el fin de capacitarles para crear ambientes y promover aprendizajes más

humanos. Una concepción que comparte Díez Gutiérrez (2012) cuando determina que los modelos de Formación del Profesorado deben seguir la secuencia, “práctica-teoría-investigación-acción-reflexión-práctica”, y que deben ocupar a todo el equipo educativo del centro e involucrando a otros agentes socioeducativos.

Los objetivos que queremos conseguir en la formación derivan en unos contenidos básicos a trabajar, englobados según Jordan, et al. (2004), en tres ámbitos clásicos: conocimientos amplios sobre la realidad, dominio de destrezas didácticas y actitudes interculturales. Arco Bravo (1998), al citar a Feroso (1992), los desarrolla de forma orientativa en grandes bloques temáticos: contextos sociales del país de acogida, la raza, la lengua y área de pedagogía, y prácticum. El Consejo de Europa los agrupa en contenidos orientativos: aproximación histórica a los movimientos migratorios, estudios etno-sociológicos, estudios comparados y aproximación sociolingüística de la lengua. Sabariego (2002) en el currículum multicultural para la Formación del Profesorado engloba los contenidos atendiendo a su modalidad:

- *Contenidos conceptuales*: teoría de la Educación Intercultural (naciones principales, y toma de conciencia de las diversas ideologías subyacentes a las políticas, modelos y programas), conocimiento de las culturas más representativas de su contexto social, para lograr empatizar con ellos.
- *Competencias pedagógicas*: métodos, recursos para introducir el interculturalismo en el currículum y criterios para afrontar conflictos.
- *Contenidos transversales*: actitudes y valores, destrezas sociales, autoestima, aceptación y comprensión de las diferencias, respeto hacia la diversidad racial, sexual, religiosa y socioeconómica.

Se atribuye al proceso de formación la realización de un proceso de “resocialización”, que puede llevarse a cabo a través de varias estrategias genéricas encaminadas a la Formación del Profesorado para una Educación Intercultural, suscritas por Álvarez Castillo y Batanz Palomares (2007), en relación a las propuestas por Jordán (1996), que son:

- a) El estudio de biografías personales: lecturas que proporcionan información y criterios enriquecedores sobre los procesos y fenómenos implicados en la Interculturalidad.
- b) El estudio de casos: proceso que facilita las reflexiones compartidas y los contrastes de puntos de vista.
- c) La utilización de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información, la comunicación, y la expresión artística, como por ejemplo las redes informáticas, la televisión y el vídeo, para incorporar mayor activismo a las estrategias de acercamiento a la realidad.
- d) Simulación de situaciones: se suele trabajar sobre situaciones que generan conflicto para reflexionar sobre las tendencias y posibilidades de solución, aproximándose a la realidad.

Díez Gutiérrez (2012) analiza los dos enfoques principales a la hora de plantearse la Formación del Profesorado en Educación Intercultural, se sintetizan en dos orientaciones propuestas por Derman –S. Parks (1998): en primer lugar, el Paradigma de la Tolerancia y el Paradigma de la Transformación. De los dos paradigmas, el que responde a las necesidades de la sociedad actual es el Paradigma de la Transformación, pues forma al alumnado para enfrentarse al modelo social actual, a la vez que le enseña a desafiar y luchar por cambiar aquellos aspectos injustos de esta sociedad. Del mismo modo apuesta por el perfil crítico del docente, ya que le obliga a ser crítico respecto a las funciones de la escuela, y por la metodología activa, pues da la palabra al docente.

En torno a los programas de Formación del Profesorado en Educación Intercultural, Álvarez Castillo y Batanaz Palomares (2007) los resumen en:

1. Una adecuada formación debe sustentarse en los marcos teóricos que gradualmente se desarrollan en la investigación científica.
2. Anexionar la capacitación técnica con la reflexión teórico-práctica de su labor educativa a través de estrategias basadas en la introducción conceptual, trabajos por grupos, intercambio de experiencias, reflexión sobre su práctica educativa y participar en la elaboración de programas innovadores culturales.
3. Aspectos clave que engloban el ámbito teórico-práctico: Constituir una visión propia de la Interculturalidad a través del diálogo; erradicar los estereotipos, prejuicios y conductas discriminatorias que pueden caracterizar inicialmente a una parte de ellos, y adquirir destrezas didácticas relacionadas con la educación para la diversidad.

#### 2.4.1.2.-Actitud del profesorado.

Los cursos de Formación del Profesorado se dirigen a un profesorado selecto (profesorado voluntario, específico y sensible con la Interculturalidad), son optativos, no reflexionan sobre el modelo educativo y social que se proponen construir partiendo de la realidad multicultural existente (para qué educamos), la formación es instrumental. Es importante tomar conciencia de cómo se enfrentan los profesores a esta formación. Analizamos a continuación algunos datos al respecto. Así, Díez Gutiérrez (2012) expone que la mayoría de las investigaciones establecen que el 60% del profesorado “nunca” ha introducido cambios en la dinámica de la clase, ni en los momentos iniciales, ni durante el curso, por el hecho de tener alumnado perteneciente a minorías o de procedencia extranjera. Ellos argumentan que todos sus alumnos son iguales, dejando ver que la introducción de cambios en la organización de la clase posee tintes racistas. Otro dato se relaciona con las expectativas, pues las que tienen implican un trato diferenciado del alumnado en tres aspectos distintos: 1) la desigual distribución del protagonismo, pues los alumnos “brillantes” son los que realizan la mayoría de las intervenciones frente al grupo de “lentos”; 2) la atención que se les presta; 3) la dificultad de las preguntas que se les dirige y los tiempos que se les deja para responder. Por otro lado, se pone de relevancia que el refuerzo que se les proporciona no es el adecuado. La investigación también aporta datos en torno al profesorado, presentando la perspectiva de identificar

como alumnado incapaz de aprender aquellos a quién ellos ven incapaces de enseñar. Esta visión deriva en el uso, para el tratamiento de la diversidad, del estilo *laissez-faire* (tratan a los alumnos como si no hubiese diferencias entre ellos)

La ausencia de cambios en la didáctica por parte del profesorado proviene de una predominancia de la actitud negativa o pasiva hacia el tema de la interculturalidad. Jordán (1994) numera tres actitudes distintas que suelen presentar los profesores ante la interculturalidad:

1. Profesores que conciben las culturas de los niños minoritarios como dañinos, deficitarios e incluso entorpecedores de los procesos de integración y académicos.
2. Profesores que muestran cierta sensibilidad hacia las culturas diferentes en la escuela.
3. Docentes que se muestran muy sensibilizados respecto al valor de las culturas minoritarias, y estudian las cuestiones referentes a la acogida, valoración y tratamiento escolar.

Estas actitudes evidencian la necesidad de formar a todo el profesorado, sin excepción, hacia una postura positiva respecto a la Educación Intercultural, para lograr que conciban la clase en su integridad, con sus diferencias personales y en convivencia. Arco Bravo (1998) recuerda la pasividad de la mayoría de los profesores ante esta cuestión y recoge los resultados de algunas investigaciones concluyendo que, a pesar de que los profesores menores de 40 años y con mayor número de alumnos extranjeros y de minorías en su clase, son los que mantienen una actitud positiva, el 50% de los encuestados presentaban una actitud negativa o indiferente en relación al tema (por ejemplo: "la promoción y defensa de las minorías étnicas), incluso llegando a encontrar en los futuros maestros actitudes racistas o etnocentristas.

Una actitud pasiva o de incertidumbre, resultante de una toma de conciencia y de una falta de formación, deriva, por lo general, en una falta de preocupación y en un sentimiento único, salir airoso de la situación. Las generalidades no evitan que existan "profesores ejemplares en la concepción y puesta en práctica de una Educación Intercultural equilibrada, realista y comprometida" (Essomba, 1999, p. 67). Estos profesores sí han adquirido actitudes, compromisos y competencias requeridas para la educación que nos concierne y que se ha de transmitir en la Formación del Profesorado expuesta. Refiriéndonos a las actitudes Casanova y Rodríguez (2009), determinan que, para poder llevar a cabo este proyecto, el docente requiere del convencimiento y compromiso en torno a la conveniencia o no del modelo intercultural, a su vez precisa de un cambio de actitud con respecto a este ámbito, y de información para su puesta en práctica. Arco Bravo (1998) resume estas actitudes en: sentimiento de eficacia en la mente del propio profesor; respeto e interés por cada alumno como persona; aceptar el compromiso de cambiar, incluso las actitudes propias; mostrar actitudes reflexivas; mantener expectativas y actitudes positivas ante unas relaciones afectivas; y por último asegurar una actitud flexible hacia el conocimiento y aceptación de las diferencias tanto en el aula como en la sociedad.

En relación con el compromiso a manifestar por el profesorado, Jordan, et al (2004), hace especial hincapié en los siguientes:

Cuadro 2: Tipologías de compromiso.

<b>Compromiso general</b>	<b>Compromisos específicos</b>	<b>Requisitos necesarios</b>
Actualidad	Mostrar interés. Tener cultura. Poseer humanística	Garantizar una formación cultural básica y no especializada.
Práctica	Visión crítica. Favorecer el diálogo. Reconstruir la realidad. Fomentar el aprendizaje colaborativo.	Formación teórico-práctica-reflexiva realizada a través de tareas, como estudios de casos, biografías o explorar el universo cultural extranjero.
Personal y social	Tomar conciencia: qué enseñar, cómo enseñar. Interés por las relaciones: alumnos-maestro, enseñanza-aprendizaje Conocer la sociedad, ser activo.	Incluir el aspecto ético-político en el plan de Formación del Profesorado

Fuente: elaboración propia (2013)

Más extensa es la exposición de competencias de Rodríguez Espinar (2003), citado por Casanova y Rodríguez (2009), que las resume en:

- Dominar el conocimiento disciplinar y las herramientas relacionadas; diseño, planificación y gestión.
- Innovar sobre su práctica docente; reflexionando, investigando e integrando el conocimiento disciplinar y el pedagógico para una mejora continua.
- Ser capaz de trabajar y generar conocimiento en diferentes entornos de aprendizaje.
- Saber trabajar en colaboración con los compañeros y potenciar el aprendizaje cooperativo entre los alumnos.
- Ser capaz de favorecer un clima de motivación hacia un aprendizaje de calidad.

- Poseer las posibilidades comunicativas y de relación que la función docente requiere.
- Ser sensibles a las demandas, necesidades y expectativas tanto de los alumnos como de la sociedad.

#### 2.4.2.-Formación inicial del profesorado en Educación Intercultural.

Para formar a este profesor crítico, consideramos imprescindible que este modelo crítico contemple tres bloques de trabajo, derivados del perfil a alcanzar: la adquisición de un bagaje cultural amplio y sólido de clara orientación política; capacidad de reflexión crítica sobre la práctica para desvelar las ideologías, prácticas educativas cotidianas y de autonomía; y práctica de las actitudes que definen al intercultural transformador (crítico, investigador y comprometido), propuesto ya por Jordán (2004). Este modelo sienta sus bases en un modelo de índole genérico, también recogido por Sierra (2002), que establece que los profesores en formación ya poseen conocimientos y creencias sólidas tanto en cuestiones profesionales como en conocimientos sociales y de otras culturas. Esto se debe al proceso de socialización, escolarización y experiencia vital, que determinan como perciben la realidad. Por tanto, es importante que en esta formación inicial se lleve a cabo un proceso de resocialización con el fin de ayudarles a educar en una sociedad plural. Para conseguirlo se determina que se deben trabajar tres dimensiones: competencia cognitiva, conocimiento de algunas culturas diferentes y competencia pedagógica. Sin embargo, Casanova y Rodríguez (2009), los amplía englobándolos en cinco áreas: contenidos del campo disciplinario, alumnos a quienes se va a educar, aspectos generales o instrumentales considerados importantes para la docencia, procesos de enseñanza (organización, currículo, evaluación y pedagogía), y bases sociales de la educación y de la profesión docente.

Jordán, et al (2004) aconseja que estos contenidos sean trabajados a través de seis estrategias, coincidentes con las recogidas por otros autores: estudios biográficos, conocimiento de los sistemas educativos formales de otros países, lectura de textos, estudios de casos prácticos, simulación de situaciones hipotéticas o prácticas en centros educativos. Por su parte, Casanova y Rodríguez (2009) establecen que el docente ha de aprender bajo seis procesos: conectando, colaborando, solucionando, reflexionando, investigando, y elaborando.

Este modelo de formación pretende que el docente, al finalizar el mismo, haya adquirido unas competencias determinadas en el ámbito de la Educación Inclusiva (Casanova y Rodríguez ,2009):

- 1) Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- 2) Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- 3) Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- 4) Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.
- 5) Trabajar en equipo.
- 6) Participar en la gestión de la escuela.
- 7) Informar e implicar a los padres.

- 8) Utilizar las nuevas tecnologías.
- 9) Afrontar los deberes y los dilemas éticos de su profesión.
- 10) Organizar la propia formación continua.

Si nos preguntamos por qué los futuros docentes no han adquirido estas competencias, la literatura especializada apunta que puede ser la no validez de los sistemas actuales (Sierra, 2004). Esta falta de validez es compartida por Sabariego (2002), que recoge algunas de las razones por las que no se adquieren o dificultan su adquisición: un currículo oculto (reafirma la creencia y actitud que el alumno ya lleva); la falta de globalización, considerando a esta asignatura como una más y no como un tema que debe englobar a todas; y trabajar esta asignatura de forma tangencial al currículum. La solución que propone es que todos los temas relacionados con la Interculturalidad se desarrollen interdisciplinariamente, trabajando todos los docentes en equipo.

Sabariego (2002), también argumenta la falta de apoyo administrativo como motivo del fracaso. Pero ¿quién son los responsables de que se incluya en los programas de estudio esta formación en España? Las instituciones de formación son las encargadas si incluyen la educación multicultural en los programas de formación de los futuros docentes y de diseñar su propio currículum sobre Educación Intercultural (Álvarez y Batanaz, 2007, p.232). Actualmente se puede decir que esta temática se incluye en los planes de estudio. Un ejemplo de ello son las Universidades de Granada y Barcelona, a las que se ha de añadir las propuestas diseñadas por el Departamento Catalán, o la propuesta formativa de la Consejería de Educación y Ciencia Valenciana.

#### 2.4.3.-Formación Permanente del Profesorado en Educación Intercultural.

Nos ocupamos a continuación del segundo aspecto de este artículo: la Formación Permanente del Profesorado. En primer lugar apuntamos que las políticas de formación continua del profesorado ha fomentado la oferta de una formación caracterizada, en palabras de García y Goenechea (2009), por ser fundamentalmente práctica, por no ser demandada por los propios profesores (consideran que son contenidos teóricos poco aplicables a su labor cotidiana), por ser muy específicos (se ha pasado de cursos cuyo título era genérico, "Educación Intercultural", a otros más específicos) y estar relacionados con culturas específicas. Además, apunta el autor, que cada vez son más frecuentes las actividades formativas en centros y los modos tradicionales de formación, estrategias sobre las que también reflexionan otros autores.

Aguado Odina (2006) recoge los contenidos, objetivos y estrategias de formación propios de estos cursos, categorizando a todos de básicos, lo que evidencia la falta de formación inicial. Según ella, se trabajan objetivos que se pueden clasificar dentro de tres tipologías: la adquisición de conceptos, el aprendizaje crítico y la implicación práctica. Esto evidencia que los contenidos sean tópicos, pues vienen determinados por los objetivos. Los recursos y soportes ocupan un lugar secundario en esta temática. La metodología de trabajo está basada en la participación activa, el intercambio de experiencias, los debates internos, las prácticas y la participación en foros (estrategia en crecimiento). Por último, la autora resalta que los medios y recursos varían según el

curso, siendo un denominador común ofrecer una amplia bibliografía y otras fuentes documentales como soporte para el estudio.

Sabariego (2002), amplía esta información sobre los cursos y establece que las tipologías de formación utilizadas son los cursos de sensibilización, las monografías sobre una cultura en particular, grupos de trabajo (dirigidos a desarrollar materiales de clase), seminarios, conferencias teóricas, proyectos de formación en centros e intercambio de ideas. Añade que la metodología que prevalece es el discurso intelectual, pero que el método más efectivo es la tarea común (seminarios, grupos de trabajo y proyectos) entre diversos docentes, pues son más vivenciales y responden al interés del profesorado. Añade que la principal finalidad de estos cursos es la sensibilización, lo cual es necesario pero no suficiente, pues olvidan objetivos que van más allá de esta.

Los referentes básicos que se han de fomentar para crear el perfil del profesor adecuado, según especifica Álvarez Castillo y Batanaz Palomares (2007) son:

- a) La comprensión adecuada y actual de las bases psicopedagógicas de su labor.
- b) El conocimiento adecuado del contenido de las propuestas reformadoras.
- c) La capacidad para analizar la realidad concreta.
- d) El desarrollo de los componentes del currículum en armonía con el medio multicultural en el que tiene lugar.

Pensamos además, que el marco en donde se deben desarrollar estas formaciones es en el propio centro, y debería estar presidida por unos criterios imprescindibles:

- a) Crear conciencia de necesidad.
- b) Los centros dispusiesen de espacios, con unos mínimos recursos materiales y funcionales, donde poder reflexionar individual y colectivamente sobre su práctica.
- c) La formación en centros ha de entenderse como una palanca hacia el cambio continuado dentro de los centros.
- d) Ofrecer la oportunidad de abrir un camino hacia la cultura democrática y participativa, dejando de lado la puramente individualista.
- e) Fomentar la aparición de modelos pedagógicos que potencian una enseñanza colectiva y emancipadora.
- f) Conducir al fomento de la crítica y al análisis continuo de la realidad.

## **Conclusiones.**

La llegada a la escuela de alumnado procedente de diferentes culturas ha supuesto para el profesorado un nuevo reto al que enfrentarse. La escuela nunca ha sido homogénea, pero hoy en día se hace imprescindible que el profesorado tenga herramientas para enseñar en esta escuela multicultural. El profesor ha de estar preparado para atender a los imprevistos que surjan y a las necesidades de los alumnos, sabiendo que su puesta

en práctica no solo tiene un contenido afectivo y moral, de respetar y conocer otras culturas, sino que ha de formar personas críticas, con capacidad para convivir y cooperar con los demás, que posean actitudes y valores positivos ante la diversidad, y sobre todo, hacerlo desde la calidad educativa.

Esta escuela intercultural ha provocado la multiplicación de las iniciativas de las administraciones y de las universidades, de las publicaciones y los encuentros científicos, de forma que la “música” intercultural ha ido penetrando en el discurso y en el sistema educativo (Besalú, 2002, pp. 43-44). Entendemos que estas iniciativas, transformadas en propuestas de formación que han de ser realizadas para ayudar y apoyar al profesorado, lograr un cambio de actitud, crear en ellos un “yo multicultural” que le permita ver el mundo desde perspectivas socioculturales distintas, que se sensibilice y comprometa con esta Educación. Una educación cuyos objetivos se pueden resumir en uno: calidad, donde el profesor ha de estar preparado para atender a los imprevistos que surjan y a las necesidades de los alumnos, sabiendo que su puesta en práctica no solo tiene un contenido afectivo y moral, de respetar y conocer otras culturas, sino que ha de formar personas críticas, con capacidad para convivir y cooperar con los demás, que posean actitudes y valores positivos ante la diversidad.

Urge consensuar un modelo de formación inicial y permanente que atienda a las necesidades del propio. Este modelo ayudaría a dar una respuesta flexible a las exigencias del actual sistema educativo caracterizado por esa interculturalidad, existiendo diversos modelos, para preparar a los profesores en activo, e incluir en los planes de estudio de formación inicial, las asignaturas pertinentes relacionadas con esta área.

Nos parece imprescindible que, para que la Educación Intercultural se instaure completamente en el actual sistema educativo y dé respuesta a la diversidad del alumnado, es necesario un cambio en la Formación del Profesorado, que solo podemos realizar si somos conscientes del significado de esta formación. Esta formación incluiría la adquisición de un bagaje cultural amplio y sólido de clara orientación política; capacidad de reflexión crítica sobre la práctica para desvelar las ideologías, prácticas educativas cotidianas y de autonomía; y práctica de las actitudes que definen al intercultural transformador (crítico, investigador y comprometido),

### **Referencias Bibliográficas.**

- Aguado, M.T. (2006). *Educación Intercultural. Necesidades de formación del profesorado desde una perspectiva europea*. Madrid: UNED.
- Álvarez, J.L. y Batanaz, L. (Eds) (2007). *Educación intercultural e inmigración. De la teoría a la práctica*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Arco, I. (1998). *Hacia una escuela intercultural. El profesorado: formación y expectativas*. Lleida: Educació i Mùn Actual.
- Besalú Costa, X. y Tort Coma, J. (2009). *Escuela y sociedad multicultural. Propuestas para trabajar con alumnado extranjero*. Sevilla: MAD,S.L.

- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: SÍNTESIS, S.A.
- Besalú, X. y Vila, I. (2007). *La buena educación. Libertad e igualdad en la escuela del siglo XXI*. Madrid: CATARATA.
- Bisquerra, R. (coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- CIDE (1999). *Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- CIDE (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Díez, E. (2012). *Educación Intercultural. Manual de Grado*. Málaga: Aljibe.
- Essomba, M.A. (1999). *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona: GRAÓ
- Essomba, M.A. (2008). *10 Ideas Clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Barcelona: GRAÓ
- García Medina, R., García Fernández, J.A. y Moreno Herrero, I. (2012). *Estrategias de atención a la diversidad cultural en educación*. Madrid: Catarata..
- García, J.A. y Goenechea, C. (2009). *Educación Intercultural. Análisis de la situación y propuestas de mejora*. Madrid: Wolters Kluwers.
- García, J.L., Pérez, G., Sarrate, M<sup>a</sup>.L., Pérez, M., Miguel, S., Hernando, M<sup>a</sup>. y Aguirre, J.I. (2004). *Diversidad cultural e inclusión social*. Salamanca: Témpora.
- Illanas, P. (2012). *La interculturalidad como propuesta transversal en la Educación Infantil*.
- Jordán Sierra, J., Besalú, X., Bartolomé Pina, M., Aguado Odina, T., Morena García, C. y Sanz, M. (2004). *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: Catarata.
- Jordán Sierra, J., Besalú, X., Bartolomé Pina, M., Aguado Odina, T., Morena García, C. y López, B. y Tust, M. (coords.) (2012). *Orientaciones para la práctica de la educación intercultural*. Madrid: Wolters Kluwers
- Medina, A., Rodríguez, A. y Ibáñez, A. (2004). *Interculturalidad. Formación del profesorado y Educación*. Madrid: Pearson.
- Pastor, M. J. y Almarcha, F. (eds) (2011). *Interculturalidad. Comunicación y educación en la diversidad*. Barcelona: Icaria.
- Sabariego, M. (2002). *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI*. Bilbao: DESCLÉE.
- Sanz, M. (2004). *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: Catarata.

---

#### Sobre las autoras:

**Lorena García Gómez.** Graduada en Magisterio Infantil.

Correo electrónico: loreg91@hotmail.com

**María José Arroyo González.** Doctora en Pedagogía. Profesora del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid. Correo electrónico: mjarroyo@pdg.uva.es