

CAPÍTULO 5

FORMACIÓN DE PROFESIONALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD INTERCULTURAL

Ana Rosa Arias Gago. Universidad de León

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el término “*intercultural*” ha visto incrementado su uso debido a la apertura de una sociedad global, inquieta y con capacidad, en mejores o peores condiciones, de movilidad. Esta casuística afecta, como no podía ser de otro modo, al ser, al saber y al hacer de la escuela:

- *Ser*: ante la necesidad de una escuela más justa y democrática, fomentando la acción educativa que asume la diversidad cultural, y se fundamenta en el respeto a las diferencias (sexo, raza, religión...), desde el ápice de una educación intercultural, como instrumento de lucha contra las desigualdades y a favor de la cohesión social.
- *Saber*: se precisa una reformulación de saberes, costumbres, conductas, pensamientos, postulados, principios y creencias; una escuela capaz de reconocer, reflexionar e intervenir en los problemas de nuestro tiempo.
- Tal como señala el Informe Delors (1996), la educación actual debe plantearse cuatro grandes retos: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer.
- Peñalba y Soriano (2010) señalan autores como Jordán, (1994, 1996); Aguado (1999); Essomba (2006); Palomero (2006); Hopenhayn (2008) y Shmelker (2009), así como organismos

internacionales (UNESCO, 1996, 2009; UNICEF, 2004) que han reflexionado sobre el tratamiento de la diversidad cultural en las instituciones educativas y los modelos o enfoques que promueven la valoración de ésta.

- *Hacer*: la diversidad constituye actualmente la norma, no la situación excepcional, por lo tanto, de ella hay que partir para cualquier planteamiento educativo realista. Nos asentamos sobre la premisa de la educación intercultural como pauta metodológica y organizativa de los centros.
- Se espera que el educador sea capaz de enfrentar las grandes exigencias que demanda la construcción de una sociedad intercultural, lo que deriva en la necesidad de adquirir competencias interculturales, que le permitan tanto un análisis crítico de su práctica educativa, además de un claro compromiso con la educación.

Derivado de este último apartado, desarrollamos el capítulo que nos concierne, dado que las instituciones formadoras se enfrentan al desafío de conseguir capacitar al futuro profesional de la educación, tanto en el dominio teórico y técnico de la educación intercultural, como en la modificación de comportamientos, actitudes, modos de hacer, y percepción de la realidad, en un plano afectivo y reflexivo crítico (Zapata, 2011).

La adquisición de las competencias interculturales queda definida en el proceso de Convergencia Europea, cuando se propone como objetivo que las instituciones universitarias se hagan conscientes de su labor fundamental en el desarrollo de la identidad europea de todos los ciudadanos y ciudadanas (Soriano y Peñalva, 2011). Tal y como señala Palomero (2006) en un estudio previo

sobre la inclusión de la interculturalidad en los estudios de Pedagogía y Magisterio, es necesario reivindicar su papel fundamental en la formación inicial de los futuros profesionales, porque es uno de los retos más importantes a los que los profesores y educadores del siglo XXI deben dar respuesta, se deben favorecer políticas educativas orientadas a formar educadores reflexivos y críticos, capaces de desarrollar prácticas educativas transformadoras

“de impulsar relaciones dialógicas y solidarias; y de convertir el aula en un espacio para la reflexión y el debate; preparados para el trabajo en equipo; dispuestos a construir conocimientos y saberes, teóricos y prácticos, desde la atalaya de la solidaridad; comprometidos con la construcción de un mundo nuevo, más justo y solidario; abiertos al conocimiento científico y técnico, pero también al experiencial; decididos a integrar conocimientos y mundo de la vida, lo cognitivo y lo emocional, lo académico y lo vital; capaces de poner el acento sobre el aprendizaje autónomo; con formación práctica, y con conocimiento de experiencias, investigación y reflexiones sobre la práctica; abiertos a la aldea global”(Palomero, 2006:211).

Pero apartándonos de la teoría y las palabras, denotamos que esta formación sigue siendo una asignatura pendiente tanto en los programas formativos iniciales, como en la formación permanente de los profesionales, aunque sí encontramos en los planes de estudio actuales y cursos de formación específica, referencias a poder transformar o resocializar los esquemas mentales, actitudes, estilos y compromisos educativos en contextos de diversidad cultural.

2. CLARIFICACIÓN CONCEPTUAL: EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y FORMACIÓN INTERCULTURAL

Antes de inmiscuirnos en el tema central del capítulo, el logro de competencia intercultural por parte de los educadores, debemos realizar una clarificación conceptual de la formación intercultural como estrategia siendo necesario relacionarla con el término de educación intercultural: ¿hablar de formación intercultural es hablar de educación intercultural?

La educación intercultural, según Sabariego (2001), describe un proceso educativo dinámico, de interacción, intercambio, apertura y solidaridad efectiva, proceso que va desde el reconocimiento de los valores, de los modos de vivir, de las representaciones simbólicas (ya sea dentro de los registros de una misma cultura o bien de culturas diferentes) cuyos destinatarios o participantes pueden ser personas de toda edad, género, rango o condición.

Haciendo un resumen de los postulados de autores como Aguado (1999), Essomba (2006), Hopenhayn (2008), Shmelkes (2009) y Zapata (2011), se puede afirmar que la educación intercultural persigue los siguientes objetivos:

- Fortalecer la autoestima e identidad de los miembros de todos los grupos culturales.
- Promover en los miembros de todos los grupos culturales el conocimiento y valoración positiva de la diversidad cultural propia.
- Contribuir al reconocimiento y valoración positiva de la diferencia.
- Atender a la calidad de las relaciones más que a los medios y apoyos puestos en juego.
- Defender la igualdad de oportunidades para todos.

- Promover una comprensión crítica de los conflictos intra e interculturales así como una interpretación positiva de la diversidad cultural.
- Promover la acción social frente al racismo, la xenofobia y la discriminación.
- Desarrollar habilidades de análisis, negociación y resolución de conflictos.
- Desarrollar habilidades de comunicación, interrelación y cooperación con el otro.

La base de la educación intercultural se fundamentaría en la transmisión de conocimientos, procedimientos y actitudes necesarios para permitir que las personas, sin importar su origen, puedan participar en una sociedad democrática y plural; incidimos nuevamente sobre la afirmación de que la educación intercultural es la pauta metodológica y organizativa de los centros.

Por otro lado, tal y como puede inferirse de los aportes de Bhawuk y Brislin (1992) y Landis y Brislin (1983) Cushner y Landis (1996), recogidos en Aneas y de Santos (2007), la formación intercultural es una actividad formativa que orienta sus objetivos al mejor desempeño profesional de la persona en contextos laborales multiculturales.

Es decir, entramos en la consideración de la Formación Intercultural como una modalidad de la Educación intercultural; podría considerarse que formación intercultural es formación permanente si como tal consideramos a *“una formación que incluye toda experiencia en el tiempo o el espacio que contribuye directa o indirectamente al desarrollo del individuo”* (Pérez Escoda, 2001:251; citada por Aneas y Cid: 2010).

Llegados este punto, Aneas (2009) plantea que la formación y la educación intercultural comparten grandes similitudes. Esta afirmación se realiza a partir del contraste entre los rasgos de la educación intercultural, la base ontológica y la epistemológica de las competencias interculturales objeto de la formación intercultural.

Así podemos afirmar que ambas comparten el significado de la interculturalidad en cuanto a proceso dinámico e interdependiente, que igualmente participan en el concepto de integración en cuanto que afecta a todos los grupos en relación, y finalmente, ambas aceptan la complejidad, dinamismo y carácter procesual de la educación para y en interculturalidad.

Donde la autora ha encontrado el punto de distinción entre la educación intercultural y la formación intercultural es en su finalidad; parece haber un consenso general en que las metas de la formación son diferentes de las metas de la educación; una persona con formación intercultural podrá analizar y desarrollar mejores estrategias al conocer criterios de valoración de los alumnos y comprender aquellos elementos que le permitirán desarrollar las conductas más adecuadas a cada situación. En definitiva, capacitar a las personas para que puedan hacer frente a los diversos requerimientos sociales, psicológicos y profesionales que una situación intercultural pueda demandar a las personas.

Todo ello nos lleva a describir la formación intercultural como una formación eminentemente práctica, dado que el educador, en su quehacer diario, se encuentra con agentes que poseen características socioculturales diversas, debe abordar esta realidad haciendo uso de competencias que le permitan reconocer y valorar las diversas identidades y, sobre todo, las relaciones sociales

interculturales o desajustes ocasionados por las diversas perspectivas que la cultura puede determinar.

Como expone Essomba (2006), el profesorado debe plantearse nuevas actitudes y estrategias metodológicas ante su grupo-clase para evitar posibles situaciones de discriminación o desventajas educativas.

3. LA INTERCULTURALIDAD EN EL MARCO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), es el escenario donde confluyen universidades de más de cuarenta países europeos con el fin de converger la estructura de las titulaciones que en ellas se ofrecen; se basa en un sistema de grado y postgrado cuantificable a través del sistema transferible de crédito europeo (ECTS), y en la movilidad, tanto de profesores como de alumnos.

El cambio preveía una mejora de la universidad, pero la simple convergencia de titulaciones no ha conllevado un incremento de la calidad educativa, ni el ansiado cambio de mentalidad pedagógica.

Se ha optado por un modelo basado en competencias sustentado bajo las premisas del Informe Tuning, al que Palomero (2006) describe como un modelo que tan sólo habla de las competencias genéricas que el futuro docente europeo debe poseer (capacidad de análisis y síntesis, curiosidad, habilidad para comunicarse, capacidad para el trabajo en equipo, etc.), pero que no contempla la adquisición de estrategias específicas sobre interculturalidad. Se trata, en consecuencia, de un modelo que no se ajusta bien al escenario de nuestra sociedad, cada vez más

multicultural, ni a las demandas de la escuela de hoy, compleja, diversa y plural.

Leiva (2012), arroja a la luz los datos ofrecidos por el Ministerio de Educación, y recogidos en el Informe Anual “*Datos y Cifras. Curso escolar 2011/2012*” (MEC, 2011), el número de alumnos de origen inmigrante pasó de 141.916 en el curso 2000-2001 a 770.384 en el 2010-2011, representando casi un 10 % de la población total de alumnado escolarizado en las enseñanzas de régimen general no universitarias en este último curso.

Dada esta situación, Palomero (2006), reivindica la inclusión de contenidos de Pedagogía Intercultural, en la formación inicial de los maestros, de los profesores de educación secundaria, de los pedagogos, de los psicopedagogos y de los educadores sociales.

Con ello queremos decir que la formación inicial de los profesionales debe sufrir un cambio sustancial en el desarrollo curricular de sus planes de estudio, en los contenidos formativos.

Peñalba y Soriano (2010) recogen los distintos objetivos del proceso de reforma de la Declaración de Bolonia de 1999, que se organiza conforme a principios o valores como el respeto de la diversidad educativa y cultural de Europa o la promoción de la calidad y excelencia, como valores de la educación europea. La referencia a la dimensión europea de la educación superior, por lo tanto, no se centra sólo en fomentar la cooperación entre universidades europeas, se refiere, también, a que los nuevos planes de estudio que se diseñen incluyan elementos tales como el “*reflejo de las distintas realidades europeas (culturales e identitarias)*” (2010:43).

La idea básica de la que partimos es que la temática intercultural debe contemplarse como parte tanto de la formación del profesorado universitario a través de la formación en competencia intercultural, como de los nuevos contenidos formativos adaptados al EEES, siendo estos la convivencia, reconocimiento mutuo y la aceptación de las diferencias.

3.1. La competencia intercultural

Aneas (2003:305) formuló su Modelo CIT (Competencias Interculturales Transversales) que definía la competencia intercultural como *“Aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que permiten valorar los aspectos personales y las demandas generadas por la diversidad cultural. Permiten negociar, comunicarse y trabajar en equipos interculturales y hacer frente a las incidencias que surgen en la empresa intercultural mediante el autoaprendizaje intercultural y la resolución de problemas que consideren las otras culturas”*.

En la Tabla 1 presentamos sintetizado el siguiente esquema del modelo que nos ofrece la autora.

Tabla 1: Competencias Transversales Interculturales (Aneas 2003:306)

Competencias interculturales transversales CIT	
Diagnosticar	<i>Los aspectos culturales que determinan a las personas de la organización. Incidentes, necesidades y situaciones ocasionados por las diferencias culturales en el desempeño del trabajo en la empresa.</i>
Relacionarse	<i>Negociación intercultural. Comunicación intercultural. Trabajo en equipo intercultural.</i>
Afrontar	<i>Potenciar el autoaprendizaje intercultural. Afrontar y resolver problemas interculturales. Desarrollar soluciones que consideren las otras culturas.</i>

Según De Santos (2004) citado por Aneas y de Santos (2007), describe el desarrollo de la competencia intercultural como un proceso activo de aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida,

el cual implica una transformación de la identidad de la persona, que se refleja en cambios de valores, un incremento en la autoconfianza y un cambio de perspectiva.

Se han desarrollado diversos modelos que expresan las etapas del proceso de aprendizaje permanente de competencia intercultural, destacando que dicho proceso precisa de un alto componente vivencial o experiencia directa dentro del marco de una sociedad multicultural:

Tabla 2. Desarrollo de la competencia intercultural. Aneas y de Santos (2007)

Continuo de la conciencia intercultural (Locke, 1991)	Modelo de la sensibilidad intercultural (DMIS) (Bennet, 1986 y 1998 b)	Modelo de la competencia comunicativa Ting-Toomey (1993) / Tung (1997)
Autoconciencia Conciencia de la propia cultura Conciencia del racismo, sexismo y pobreza Conciencia de las diferencias individuales Conciencia de otras culturas Conciencia de la diversidad Desarrollo de habilidades	Etapas etnocéntricas <ul style="list-style-type: none"> • Negación: Desinterés por el otro • Autodefensa: “nosotros” y “ellos”. • Minimización: Trivialización-romanticismo. • Asimilación Etapas etnorelativas <ul style="list-style-type: none"> • Aceptación: La cultura de uno es una más de las numerosas formas de ver el mundo • Adaptación: “ver el mundo a través de ojos diferentes, los del otro” • Integración: “ser como el otro, sin dejar de ser uno mismo” 	Incompetencia inconsciente Incompetencia consciente Competencia consciente Competencia inconsciente

No se trata de una única competencia de aprendizaje, sino de una combinación compleja, dinámica y en permanente emergencia de claves didácticas, curriculares, metodológicas, institucionales, emocionales, identitarias, tecnológicas, familiares y socioculturales. Todo ello conforman las denominadas competencias interculturales, es decir, no hay una única competencia intercultural, pero sí existe un talante o una receptividad intercultural (Leiva, 2011).

Podríamos concluir afirmando que la competencia intercultural es un recurso básico para el ejercicio de la ciudadanía en el entorno multicultural que la sociedad actual plantea; la finalidad de esta competencia es dotar al futuro educador de herramientas que garanticen la interacción, acceso a la cultura, integración y entendimiento, tal y como lo plantea Bartolomé (2002:36), la educación, y en lo que a nosotros nos compete, la formación inicial, tiene que asumir dos responsabilidades fundamentales: la lucha contra todas las formas de exclusión social y la búsqueda de estrategias educativas que favorezcan el desarrollo de valores, y la participación en un proyecto común de sociedad donde cada persona tenga su puesto, su responsabilidad y su tarea.

3.2. La interculturalidad en la formación inicial

Este epígrafe debemos empezarlo bajo la premisa de que las escuelas han cambiado y los profesores deben cambiar para ajustarse permanentemente a las nuevas demandas sociales que tienen su repercusión más inmediata en los centros escolares (Banks, 2008; citado en Leiva, 2012).

La realidad social se ha transformado, se precisa mejorar la convivencia social, la cohesión social, y parte del trabajo comienza en la respuesta educativa que se da a la diversidad cultural desde ámbitos formales e informales.

Desde la Administración se han adoptado medidas encaminadas a la formación de profesionales, una formación específica en la que se desarrollen las competencias interculturales precisas para dar respuesta a la población inmigrante, como centro de interés, y a la población en general como parte integrante de la nueva situación.

Tal y como señala Leiva (2012), la formación intercultural del profesorado es una demanda cada vez más emergente en los planes de formación inicial y permanente de las titulaciones de educación, no sólo por la incesante presencia de alumnado de origen inmigrante en nuestras instituciones escolares, sino también por la necesidad de dar una respuesta pedagógica de calidad al desafío de construir escuelas inclusivas.

Revisados los trabajos de análisis de experiencias de formación intercultural del profesorado (Leiva, 2004, 2012; Palomero, 2006; Peñalva y Soriano, 2010; Soriano y Peñalva, 2011), subyacen dos elementos clave en la formación intercultural del profesorado:

- la formación del profesorado tiene que estar ajustada y contextualizada a la realidad profesional que los docentes viven cada día en sus aulas y escuelas (Soriano y Peñalva, 2011).
- esta formación debe estar vinculada con la actual preocupación que tienen los docentes con el desarrollo de las competencias básicas en el aula, y sobre todo, con su propio desarrollo profesional en materia de acción tutorial.

Pero igualmente debe tenerse en cuenta un factor relevante, sin el que el trabajo intercultural se realizaría en balde: la formación no debe producirse de forma aislada en aquellos profesionales que trabajan directamente con población inmigrante, sino que precisa un espaldarazo institucional y de equipo de trabajo en el que se implique a todos los grupos sociales, es decir, la participación de todos en busca de una respuesta coordinada.

La formación inicial de los profesionales debe realizarse de forma transversal para todos los niveles educativos, como señala Leiva (2012) es necesaria una formación intercultural de carácter

inclusivo que responda a las diferentes dimensiones (cognitiva, emocional, ética, actitudinal, mediadora, procedimental y metodológica) presentes en las concepciones pedagógicas de los docentes.

Jordán (2004), alega que existe un creciente interés del profesorado por formarse en algunos ámbitos que subyacen a la educación intercultural, pero dicha formación va a producirse en base a la propia percepción de la realidad multicultural, y en algunas ocasiones, estas necesidades manifiestas no siempre corresponden a lo pedagógicamente deseable. Entre esas percepciones encontramos (Zapata, 2011):

- *Todos los estudiantes son iguales.* Para este tipo de profesores no es necesario formarse en Educación Intercultural, pues la diversidad cultural no es “su problema”. La igualdad aquí es entendida como homogeneización y asimilación cultural.
- *Diversidad cultural como problema.* La presencia de alumnado diverso en las aulas genera desorientación en el profesorado. Desde esta perspectiva, la formación demandada suele ser práctica, técnica o, incluso, compensatorias.
- *Diversidad cultural como enriquecedora.* Es un profesorado que manifiesta una “muy buena voluntad” para acoger la diversidad cultural de sus alumnos. Este tipo de profesorado suele demandar tanto una formación *técnica* o *estratégica* –al igual que el anterior– como una preparación *cognitiva*. Esperan conocer a sus estudiantes culturalmente distintos para tratarlos lo mejor posible en el plano didáctico y humano.

- *Compromiso pedagógico con la interculturalidad.* La diversidad cultural de su alumnado es enriquecedora y a la vez una oportunidad personal y profesional para *re-formarse*. Este profesorado requiere una *formación continua* pues poseen una sensibilidad profesional que les conduce a buscar opciones educativas mejores. Aquí la sensibilidad no se diluye en la buena voluntad, sino como un compromiso profesional con la singularidad de sus estudiantes.

Pero retrocediendo un paso en la formación, inmiscuyéndonos en la temática intercultural ofrecida en los planes de estudio de las universidades, ¿cómo es la oferta de contenidos de interculturalidad de las titulaciones universitarias adaptadas a las directrices que marca el EEES?

La respuesta nos la ofrecen Peñalva y Soriano (2010), quienes fundamentándose en el estudio de Palomero (2006) revelan que la presencia de la interculturalidad como contenido obligatorio de formación es muy poco significativa dentro de la formación inicial de los futuros educadores y educadoras en España. Concluyen que, en cuanto a los objetivos y contenidos que conforman en la actualidad la formación inicial de los futuros educadores y educadoras, la interculturalidad se presenta en una forma que, de acuerdo con la fundamentación teórica conceptual del término, se ajusta a los principios de la Pedagogía y la educación intercultural, pero la realidad instructiva es que la interculturalidad no tiene suficiente relevancia en la formación inicial de los futuros profesionales.

Por su parte, Palomero (2006), constata que la Universidad española está dando un trato muy insuficiente, en los procesos de formación inicial de los futuros profesionales de la educación, de

todos los niveles del sistema, a los problemas educativos que derivan del fenómeno de la inmigración, de la diversidad, del multiculturalismo y de la interculturalidad.

La formación intercultural del profesorado tiene que construir un nuevo camino, con nuevos fundamentos, más abiertos e inclusivos (Leiva, 2004). Un modelo de formación intercultural basado en competencias, implica un sistema complejo e interactivo de conocimientos, valores, actitudes, destrezas y estrategias, que conlleve despertar motivaciones sobre la necesidad de valorar positivamente la diversidad cultural.

4. DESARROLLO PROFESIONAL INTERCULTURAL

Podemos definir el desarrollo profesional como el resultado de la planeación de la carrera, conformándose por los aspectos que hacen que una persona se enriquezca o mejore, todo ello con la mirada puesta en el logro de objetivos dentro de la organización donde realice su labor; se relaciona directamente con la formación profesional que proyectemos, con el desarrollo de actividades que proporcionen las competencias necesarias para ejercer un trabajo, y en lo que a nosotros respecta, la formación intercultural como medio de aprendizaje de competencias interculturales para ser aplicadas en contextos de diversidad social.

Aneas (2010:4) adapta la definición de Besolan (2000) al contexto multicultural de la cualificación profesional, resultando como: *“El conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que las personas adquirirán durante los procesos de socialización y / educación / formación intercultural. La cualificación intercultural se considerará un activo que las personas disponen. Que puede desarrollarse a lo largo de su experiencia profesional intercultural y*

utilizarse para desempeñar determinados puestos de trabajo en organizaciones multiculturales”.

Tanto la cualificación como la formación, y tras las revisiones de diferentes estudios e investigaciones, van a estar determinadas por la perspectiva pedagógica que sobre interculturalidad posea el educador. Así Leiva (2004, 2012) delimita tres grandes categorías de docentes en función de su visión pedagógica sobre la interculturalidad:

- a. educadores que concibe que las culturas minoritarias de los alumnos de origen inmigrante supone un déficit o hándicap importante para su propia integración escolar, y para un buen desarrollo de sus competencias escolares en el proceso académico habitual.
- b. aquellos docentes que perciben con mayor sensibilidad y apertura la existencia de una diversidad cultural en la escuela, pero que no creen que esto suponga grandes cambios para sus propias prácticas profesionales.
- c. y finalmente los educadores que se muestran receptivos a indagar en los principios de la interculturalidad, respetando el valor de la diferencia como referente importante en sus prácticas pedagógicas.

Para todos ellos, y si algo tenemos claro, es que la Administración debe estimular la mejora profesional de los educadores implicándose a través de la actualización del profesorado. La formación continua, debe pasar por la capacitación en interculturalidad, a nivel personal e institucional, desarrollando un análisis efectivo de la realidad, comprensión y respeto de los valores humanos, así como la apertura a la expresión de cada cultura. Tal y

como señalan Medina y Domínguez (2004:35): *“el desarrollo profesional se explicita en la construcción de un discurso intercultural comprometido con la empatía entre culturas y nuevas formas de plena comunicación”*.

4.1. Modelos de formación

En este sentido, la formación continua del profesorado suele realizarse a través de cursos de formación impartidos por los Centros de Formación e Innovación Educativa (CFIE), universidades, o convenios entre ambos colectivos, pero todos ellos se realizan fuera de la práctica del contexto educativo multicultural; hablamos de una descontextualización de la intervención, como señalan Aguado, Gil y Mata (2008), se produce una ruptura entre las necesidades e inquietudes del profesorado y los contenidos y métodos con los que se trabaja en los cursos de formación.

Entramos en el debate de la repercusión que sobre la práctica puedan tener estos cursos, dado que su carácter individual y de elección personal no obligatoria, suscitan cierta incertidumbre en cuanto a los cambios que deberían provocar en la estructura y funcionamiento del sistema educativo: *“el carácter básicamente individual con el que los profesionales realizan dichos cursos no facilita que los aprendizajes y las reflexiones que hayan podido realizar tengan una repercusión en la práctica cotidiana de su centro escolar. Los cambios a este nivel precisan de un trabajo colaborativo”* Aguado, Gil y Mata (2008:283).

Para evitar la descontextualización de la formación, la solución pasa porque los cursos se realicen en el propio centro y a través del trabajo colaborativo y en red de los profesionales, mediante el intercambio de experiencias y la discusión entre

profesionales. El objetivo es organizar prácticas interculturales en los centros, en las que la implicación de todos los agentes educativos sea la tónica de uso.

Leiva (2010, 2011, 2012), plantea la formación intercultural del profesorado desde la existencia de distintas dimensiones formativas:

- a. La *dimensión cognitiva* definida como el conocimiento de los aspectos más relevantes de las culturas de los alumnos inmigrantes en los centros escolares.
- b. La *dimensión actitudinal* la relaciona con la receptividad que muestra el profesorado ante la diversidad cultural que representa la presencia de alumnos de origen inmigrante. “*Esta dimensión, centrada en las actitudes y valores educativos de los docentes, se puede trabajar a través del estudio de casos, los estudios biográficos y la simulación de conflictos interculturales*” (Leiva, 2012:177).
- c. La *dimensión ética* se centra en la valoración crítica de la acción intercultural, la predisposición moral con la que el profesorado concibe la diversidad cultural en el mundo y en la escuela. Se trabajaría a través de seminarios de reflexión.
- d. La *dimensión emocional* hace referencia al estudio de emociones e identidades individuales ante el reconocimiento de la existencia de identidades culturales plurales.
- e. La *dimensión procedimental y/o metodológica* implica la formación en habilidades, destrezas y capacidades para

llevar a la práctica los principios de una educación intercultural.

f. La *dimensión de mediación o mediadora*, relacionada con la práctica de mediación escolar, pero aplicada al contexto intercultural, acercándose a la intervención educativa no formal para el logro de la inclusión social.

Medina y Domínguez (2004), nos presentan un modelo para la formación del profesorado desde el desarrollo en armonía y pensamiento intercultural e interpensamiento, donde el profesorado transforma su práctica formativa en un proceso intercultural cuando se cuestiona su tarea y toma de decisiones coherentes con el modelo de enseñanza-aprendizaje basado en las expectativas y necesidades de las personas que interactúan en la clase y en en el reconocimiento del discurso empático -comunicativo como el soporte del conjunto de culturas. Para estos autores, el aprendizaje profesional intercultural se consolida al *“conocer y dar respuesta a los más valiosos enfoques y modelos de colaboración entre culturas, en el campo didáctico al crear las situaciones de reciprocidad, igualdad e integración empática entre todas las culturas”* (2004:41).

Pero no debemos perder la visión mostrada en el inicio del capítulo, la formación por la que abogamos debe estar fundamentada en la adquisición de competencias, competencias interculturales mediante una formación, en un primer momento de contenidos, reconociendo conceptos, procedimiento y actitudes interculturales, una base teórica en interculturalidad, cultura, identidad, convivencia y ciudadanía, sobre la que asentar la práctica. En un segundo momento, la formación debe adquirir un carácter autorreflexivo y autocrítico, incidiendo sobre la percepción que de las situaciones y

actuaciones educativas interculturales posee el educador, que desemboquen en una metodología de investigación reflexivo-transformadora. En tercer lugar, la formación propuesta sería de tipo instrumental, proporcionando elementos de aplicación factible y contextualizada, así como estrategias que guíen las actuaciones interculturales. Y finalmente, para el cuarto paso formativo compartimos la idea de Leiva (2012) en cuanto a una formación técnico-pedagógica, que permita una aproximación amplia a las posibilidades didácticas que ofrece la interculturalidad desde el punto de vista del currículum, en el sentido de “*interculturalizarlo*”.

5. CONCLUSIONES

Tras lo detallado hasta el momento, la formación de profesionales para una sociedad multicultural, o desde el punto de vista trabajado, la formación de educadores en temas de diversidad cultural, no difiere de la formación permanente o continua absolutamente necesaria en el desarrollo profesional, únicamente implica la orientación hacia un enfoque intercultural.

Obviando individualismos, la diversidad cultural afecta, e implica, a todos los agentes educativos, no debe ser dominio exclusivo de intervención por aquellos profesionales que tienen el contacto directo con la situación; el trabajo de todos es la única vía posible para dar solución al problema de inclusión social. La formación debe establecerse mediante el trabajo colaborativo de los profesionales, la cooperación en redes, evitando el carácter individual y descontextualizado predominante en la actualidad, ya que lo que perseguimos son cambios profundos en la estructura y funcionamiento del sistema escolar, y estos no se logran mediante cursos alejados de la práctica.

La educación intercultural no debe ser tratada de forma ajena al proceso educativo, la sociedad multicultural es una realidad, y esta educación es el continente que alberga, en un principio, las guías para reconocer nuestra propia percepción acerca de la diversidad y, posteriormente, los instrumentos para volcarla en forma de acciones educativas normalizadoras e integradoras, diseñando estrategias que aborden la diversidad cultural de forma apropiada, teniendo presente que *“aprender metodologías y técnicas es necesario; pero lo imprescindible es revisar las ideas que el profesor tiene acerca de la diversidad de sus estudiantes”* Aguado, Gil y Mata (2008).

Tal y como se ha señalado en el capítulo orientado hacia la Calidad Educativa, la atención a la diversidad es la única opción que garantiza la igualdad de oportunidades deseable en educación; hablamos del enfoque intercultural como medio para el logro de una educación de calidad, bajo criterios de eficacia y equidad. Los educadores son agentes imprescindibles en el proceso de mejora, y su formación una prioridad acuciante. Deben formarse, de forma inicial en las universidades y de forma continua íntimamente ligada a su desarrollo profesional, en competencia intercultural, en conocimientos, habilidades y actitudes que permitan valorar los aspectos personales y las demandas generadas por la diversidad cultural (Aneas. 2003), en la relación con la práctica en diversidad y el afrontamiento y la resolución de problemas.

Debemos concienciar sobre la promoción de un modelo educativo que proporcione el enriquecimiento cultural, partiendo del reconocimiento y respeto de la diversidad, a través del intercambio y del diálogo, para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad. Pero, a pesar de los

esfuerzos teóricos, las buenas palabras y las buenas prácticas siguen mostrándose en vías diferentes; la mayoría de los profesionales que han participado en actividades de formación permanente en los últimos años continúan, manifestando la necesidad de adquirir competencias interculturales (López Reillo y García Fernández, 2006).

De momento, solo podemos afirmar que aún nos queda mucho camino por recorrer para facilitar la innovación y la adaptación a los cambios.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, T. (Ed.). (1999). *Diversidad cultural e igualdad escolar: un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Aguado, T., Gil, I. y Mata, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 275 - 292.
- Aneas, A. (2009). Competencia intercultural: competencia clave en las organizaciones actuales. En E. Soriano Ayala (Ed.), *Vivir entre culturas: una nueva sociedad*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Aneas, M. A. (2010). *Formación intercultural en las organizaciones Bases para diseños formativos orientados al tratamiento de la interculturalidad en las organizaciones*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado a partir de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/13842>
- Aneas, M. A. y Cid, A. (2010). La formación por competencias profesionales desde la transdisciplinariedad. Otra mirada a la

- docencia en Educación Superior. En S. de la Torre y M. A. Pujol (Eds.), *Creatividad e innovación: enseñar e investigar con otra conciencia* (pp. 227-241). Madrid: Universitas.
- Aneas, M. A. y Santos, F. J. de. (2007). *Formación intercultural: medios de comunicación*. Madrid: Fundación Atman.
- Bartolomé, M. (2002). El reto de las migraciones en sociedades multiculturales desde la perspectiva de la educación. En C. Morano (Ed.). *Fe y Cultura: encuentros, desencuentros y retos actuales*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Essomba, M. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas*. Barcelona: Graó.
- Hopenhayn, M (2008). *La educación intercultural: entre la igualdad y la diferencia*. CEPAL.
- Informe Delors (1996). *La educación encierra un tesoro*. Unesco/ Madrid Santillana.
- Jordán, J. (2004). La formación permanente del profesorado en educación intercultural. En Jordán, J. et al., *La formación del profesorado en educación intercultural*. Madrid: MEC / Los Libros de la Catarata. Cuadernos de educación intercultural. 11-48.
- Leiva, J. (2004). La formación intercultural de profesores: claves y objetivos de reflexión. En *Actas del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía*. Valencia: Sociedad Española de Pedagogía y Universidad de Valencia.
- Leiva, J. (2010). La formación del profesorado de educación primaria y secundaria en educación intercultural: un estudio cualitativo. En *Ciencias de la Educación*, 223. 311-332.

- Leiva, J. (2011). *Convivencia y Educación Intercultural: análisis y propuestas pedagógicas*. Alicante: ECU.
- Leiva, J. (2012). La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa. En *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, Número Monográfico, Octubre, 2012, 172-192.
<http://www.revistareid.net/monografico/n2/REIDM2art1.pdf>
- López Reillo, P. y García Fernández, J. A. (2006). La dimensión intercultural en la Educación Secundaria: el modelo alternativo de formación del profesorado. En Aguado, T. (comp.), *Actas del Congreso Internacional de Educación Intercultural: Formación del Profesorado y Práctica Escolar*. Madrid: UNED.
- Medina, A. y Domínguez, C. (2004): La formación del profesorado ante los nuevos retos de la interculturalidad. En Medina, A.; Rodríguez, A. e Ibáñez, A. *Interculturalidad. Formación del Profesorado y Educación*. Madrid: Person. Prentice Hall.
- Palomero Pescador (2006). Formación inicial de los profesionales de la educación en pedagogía intercultural: una asignatura pendiente. El caso de Aragón. En *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 20, núm. 1. 207-230.
- Peñalva, A. y Soriano, E. (2010). Objetivos y contenidos sobre interculturalidad en la formación inicial de educadores y educadoras” En *Estudios sobre Educación*, 18. 37 - 57.
- Sabariago, M. (2001). *L'educació intercultural a secundària. Investigació avaluativa*. Tesis doctoral. Bartolomé, M. y Cabrera, F. (Dir.). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Schmelkes, S. (2009) Interculturalidad, democracia y formación valoral en México. *Revista Electrónica de Investigación*

Educativa. Vol. 11, N° 2. En

<http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-schmelkes2.html>

Soriano, E. y Peñalva, A. (2011). Presente y futuro de la educación intercultural en la formación inicial de los profesionales de la educación. En *Aula abierta*, 39 (1). 117-130.

Zapata, R. (2011). *Formación del futuro profesorado en diversidad cultural: Estudio de un caso en el contexto universitario chileno*. En <http://www.revistaakademeia.cl/wp/wp-content/uploads/2011/12/Formaci%C3%B3n-del-Futuro-profesorado-en-Diversidad-Cultural.pdf>