

**JUAN LEIVA & HÉLIA BRACONS**

juanleiva@uma.es; helia.bracons@gmail.pt

**UNIVERSIDAD DE MÁLAGA, MÁLAGA, ESPAÑA;  
UNIVERSIDADE LUSÓFONA, LISBOA, PORTUGAL**

## **LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO: LA VOZ DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS**

### **RESUMO**

La universidad es un espacio privilegiado para la formación intercultural de los futuros profesionales de la educación, un escenario donde aproximarse a modelos teóricos y estrategias prácticas útiles y efectivas, para cultivar en los jóvenes estudiantes de los grados universitarios de educación el deseo de conocer y desarrollar la interculturalidad en su futuro quehacer docente. La interculturalidad debe ser un elemento clave en el desarrollo de competencias profesionales que ayuden a los próximos docentes a comprender la relevancia de la diversidad cultural como eje de sus prácticas didácticas. Así, tener en cuenta la diversidad cultural en el aula universitaria será una oportunidad de aprendizaje, muy valiosa para afrontar en su futuro profesional la necesidad de dar respuesta efectiva y de calidad a las situaciones de diversidad cultural y social que existan en sus realidades más cercanas. La formación intercultural en la universidad es una necesidad y una esperanza. Una necesidad, en la medida en que debemos responder a las realidades sociales y educativas complejas donde el elemento cultural diverso es absolutamente real y emergente. Y, una esperanza, porque mientras eduquemos para el respeto y en la promoción de la interculturalidad, estaremos formando a docentes que sembrarán en las nuevas generaciones las semillas de la paz y de la solidaridad y, por ende, valores positivos tan necesarios y fundamentales para la humanidad. Por todo ello, en este trabajo, vamos a exponer los resultados de la parte cualitativa del proceso investigador llevado a cabo en el contexto de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga durante los años 2015, 2016 y 2017. Utilizando una metodología eminentemente cualitativa, se empleó entrevistas en profundidad a profesorado que imparte docencia en distintos grados universitarios de Ciencias de la Educación: educación primaria, educación infantil, educación social y pedagogía. En total, se realizaron 22 entrevistas y se desarrolló un proceso de categorización emergente a la luz de elementos temáticos y semánticos. Para ello se utilizó el programa informático Nudist-Vivo, versión 8.0. Los resultados ponen de relieve la necesidad de potenciar planes de formación en el contexto universitario que abarquen los distintos enfoques culturales vehiculados a través del paradigma intercultural, de esta forma se les da cabida a los cambios socioculturales dados en la actualidad y reflejados en

la universidad como espejo de nuestra sociedad, siempre en proceso de construcción y renovación constante. En este sentido, para el profesorado universitario se ha desarrollado un exceso de academicismo en materia de interculturalidad, siendo un hándicap porque no influye positivamente en la creación de espacios de debate y de intercambio intercultural en las aulas universitarias, al no poder generar experiencias y emociones compartidas. Intentar formar actitudes y valores interculturales, sin experienciarlos como algo incoherente con la generación de estructuras de pensamiento y, por tanto, de comportamientos cívicos de forma significativa.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Educación intercultural; formación universitaria; profesorado universitario; formación intercultural de profesorado

---

## **INTRODUCCIÓN**

La formación del profesorado en materia de educación intercultural tiene que estar ajustada y contextualizada a la realidad profesional que los docentes viven cada día en sus aulas y escuelas (Soriano, 2008). Es decir, que el objetivo principal de toda formación intercultural debe ser dar respuesta a las demandas e inquietudes eminentemente prácticas y realistas que nos plantean los docentes en relación con las dificultades o situaciones de conflicto que encuentran en el desarrollo práctico de la interculturalidad y la propia convivencia escolar en contextos de diversidad cultural (Alegre & Villar, 2017). En este sentido, hemos descubierto que el profesorado no valora positivamente los conocimientos teóricos aislados, sino que estos conocimientos de formación deben estar vinculados y relacionados dentro de una metodología participativa donde juegue un papel clave la simulación y la formación práctica con el estudio de casos particulares de conflictos o de situaciones de interculturalidad en la convivencia (Leiva, 2016).

El objetivo primordial de este estudio de investigación que presentamos ha sido conocer el pensamiento pedagógico-intercultural del profesorado universitario de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (Andalucía, España) sobre interculturalidad y diversidad cultural. Un estudio de corte cualitativo que nos ha permitido descubrir que todavía es necesario incrementar la formación en competencias interculturales en los planes de estudio en Ciencias de la Educación. Podríamos afirmar, sin miedo a equivocarnos, que la interculturalidad se encuentra entre el deseo y la realidad. El deseo de ser una propuesta pedagógica inclusiva,

potente en términos de educación en valores y, la realidad de ser una opción minoritaria y escasamente valorada y apreciada en el contexto formativo.

### **CLAVES DE LA FORMACIÓN INTERCULTURAL EN EL PROFESORADO DEL SIGLO XXI**

Un elemento clave en la formación intercultural del docente radica en la necesidad de que esta formación esté vinculada con la actual preocupación que tienen los docentes con el desarrollo de las competencias clave en el aula y, sobre todo, con su propio desarrollo profesional en materia de acción tutorial y educación en valores. En verdad, esto tiene que ver con la necesidad de desarrollar eficazmente proyectos de trabajo y de investigación que suponga generar cultura de la diversidad y trabajo en red en todo el centro educativo (Campbell III, 2017). Además, y en clara vinculación con la necesidad de aprender a enseñar en torno a la metodología por proyectos de investigación (Gorski, 2004), el profesorado de nuestro estudio señaló la importancia que tiene la vinculación entre educación intercultural con el plurilingüismo y el desarrollo pedagógico de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación (Leiva, 2017). Esto significa que es necesario promover una competencia digicultural que faculte al alumnado a poder emplear las TIC como una herramienta de aprendizaje intercultural (Cushner & Chang, 2015).

En verdad, en la actualidad el profesorado comienza a vislumbrar la necesidad de construir la interculturalidad a través de acciones prácticas y coherentes (Leiva, 2015), y éstas pueden encontrar un sentido muy tangible en la puesta en práctica de comunidades virtuales de aprendizaje, esto es, profesorado conectado, trabajando juntos a través de centros escolares que empleen la red para intercambiar experiencias, recursos, metodologías, etc. Y, dentro de estos posibles instrumentos para trabajar interculturalidad en la escuela, las *webquest*, los *blogs*, así como las plataformas virtuales son elementos vertebradores de la aplicación real de las TIC en la escuela y el sistema educativo. Así pues, las TIC son un foco nuevo de integración formativa de la interculturalidad dentro de las temáticas emergentes de interés en la planificación que tienen las distintas administraciones educativas (Soriano & Peñalva, 2015).

Sin embargo, la formación intercultural del profesorado tiene que construir un nuevo camino, con nuevos fundamentos, más abiertos e inclusivos (Leiva, 2012). Debe considerarse la interculturalidad como una propuesta conceptual y metodológica que requiere la participación de todos

los profesores, y no solo de aquellos que trabajan más directamente con los alumnos inmigrantes. Este es el primer factor básico en la construcción de un modelo de formación intercultural basado en competencias, esto es, la formación debe ir dirigida a grupos de docentes, a equipos comprometidos y creativos de docentes, y no a docentes aislados que tendrán escaso margen de maniobra si no cuentan con el apoyo de las familias y el necesario respaldo institucional y de los compañeros docentes (Aman, 2015; Gagné, Schmidt & Markus, 2017).

En los últimos años hemos defendido la idea que la puesta en práctica de acciones formativas interculturales será una invención poco fructífera y relativamente intercultural, si no se producen cambios en diversas dimensiones del profesorado (cognitiva, emocional, procedimental y ética), de la estructura institucional de los centros educativos (concepción educativa de los equipos directivos de las escuelas interculturales, la participación de las familias, los tiempos y los espacios para realizar actividades educativas relevantes y creativas), y desde luego, de la participación de la sociedad en su conjunto (entidades y asociaciones socioculturales, medios de comunicación...) en las instituciones educativas como escenarios vivos y en permanente cambio (Leiva, 2007, 2012, 2015, 2016). Aun no existiendo soluciones sencillas, la implicación de las administraciones públicas (estatal, autonómica, provincial y local), el apoyo de las organizaciones sociales (ONG, asociaciones de vecinos, fundaciones públicas y privadas) y el compromiso de una escuela repensada desde una perspectiva intercultural (cambio curricular, funcional y metodológico), constituyen ejes de reflexión imprescindibles para el desarrollo de acciones educativas interculturales, generadoras de escuelas interculturales; escuelas en las que todos ganen en sensibilidad y respeto a la diversidad cultural, y en donde cada día es posible desarrollar nuevas aportaciones reflexivas y críticas en el camino de la interculturalidad. Esto es precisamente el segundo gran eje de construcción de un modelo de formación intercultural basado en competencias. Las competencias son un sistema complejo e interactivo de conocimientos, valores, actitudes, destrezas y estrategias, y en el marco del desarrollo de la interculturalidad en la escuela, no tiene sentido una formación así sino se cuenta con la participación de las entidades sociales del entorno de la escuela, muchas de ellas facilitadoras de material didáctico de gran interés para comenzar a despertar motivaciones sobre la necesidad de valorar positivamente la diversidad cultural, lo cual tiene semejanzas con propuestas pedagógicas que se realizan en distintos países de la Unión Europea que persiguen el éxito escolar de todo el alumnado sin ningún tipo de excepción

(Hajisoteriou & Angelides, 2015; Hadjisoteriou, Faas & Angelides, 2015; Hajisoteriou, Karousiou & Angelides, 2018).

Así pues, en el contexto de una escuela que reconozca de manera expresa la relevancia de poner en valor la diversidad y la cultura de la diversidad como una pauta fundamental de inclusión social, consideramos que la formación intercultural del profesorado se verá revitalizado como un elemento para la mejora de la convivencia intercultural, siempre que se generalice de manera transversal esta formación a todo el profesorado de los diferentes niveles educativos, y aprovechando las sinergias positivas del trabajo cooperativo entre docentes en el marco de comunidades de aprendizaje. En este punto, 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. Este es el tercer eje de nuestro modelo, esto es, la globalidad de las competencias que requieren los docentes y también los distintos agentes de la comunidad educativa para atender la amplia amalgama de aspectos educativos de índole intercultural. 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 conforma las denominadas competencias interculturales, es decir, no hay una única competencia intercultural, pero sí existe un talante o una receptividad intercultural (Leiva, 2012). En este punto, conviene mencionar que en un anterior trabajo (Leiva, 2007), apostamos por poner en práctica estrategias formativas que sean útiles para la formación docente en materia de interculturalidad desde una perspectiva integradora. Citamos las siguientes:

- el estudio de biografías personales que proporcionen informaciones y criterios enriquecedores sobre los procesos y fenómenos implicados en la interculturalidad;
- el estudio de casos, como procedimiento recreador de reflexiones compartidas y de contraste crítico de puntos de vista desde los que se puede alcanzar tanto la reconstrucción de estereotipos y prejuicios como la adquisición de criterios pedagógicos actuales;
- la utilización de las posibilidades que ofrecen las TIC, tales como las redes telemáticas, internet, la televisión y el DVD, para incorporar elementos vivos y cercanos a las estrategias formativas de acercamiento a la realidad escolar;

- la simulación de situaciones en las que aparezcan los conflictos interculturales, las tendencias y las posibilidades de gestión de la convivencia relacionados con los procesos migratorios y la dinámica que implica la interculturalidad;
- seminarios de educación intercultural. Se trata de abrir espacios de reflexión pedagógica sobre la interculturalidad, creando oportunidades para que el docente pueda iniciar un proceso de reflexión sobre sus creencias e ideas, así como sobre la noción de cultura;
- la convivencia con profesores de otros países y procedencias culturales; este tipo de experiencias incide positivamente en el posicionamiento intercultural del profesorado, y en términos generales, puede ayudar a generar en el docente actitudes de mayor complicidad y empatía con el fenómeno de la inmigración.

En efecto, apostamos por generar un modelo de formación intercultural por competencias, que tenga en cuenta las anteriores dimensiones e instrumentos de acción formativa. En este sentido, si tuviéramos que establecer los aspectos que, desde nuestro punto de vista, deberían tenerse presentes en la formación inicial y permanente de nuestro profesorado en la actualidad, citaríamos los que siguen a continuación, concebidos de forma interactiva y complementaria (Kyuschukov & New, 2017, p. 221):

- una formación instrumental, familiarizando a los docentes con una idea abierta y compleja de la interculturalidad, cultura, identidad, convivencia y ciudadanía;
- una formación conceptual, en torno al conocimiento propiciado por la interculturalidad y las habilidades cognitivas y sociales que implican su desarrollo práctico en el contexto profesional docente;
- una formación autorreflexiva a partir del análisis de su papel en nuestro nuevo contexto social, cultural, económico, político y educativo donde la diversidad cultural es un eje definitorio y transversal del quehacer docente;
- una formación crítico-situacional, cuya finalidad sería la creación de criterios profesionales fundamentados que guíen las actuaciones e iniciativas educativas interculturales y que ofrezcan sugerencias para la práctica educativa intercultural crítica;
- una formación técnico-pedagógica, permitiendo una aproximación amplia a las posibilidades didácticas que ofrecen la interculturalidad

desde el punto de vista del currículum, en el sentido de *interculturalizarlo* (Leiva, 2010), aportando visiones curriculares críticas y minoritarias en el marco de una cultura escolar permeable.

Ahora bien, insistimos en la idea de que la formación intercultural del docente ni tiene sentido sin una vinculación con una proyección pedagógica comunitaria del centro con su entorno social, donde los agentes educativos y otras instancias socioculturales tengan una voz relevante y un derecho formativo básico. La escuela no es únicamente un espacio de desarrollo profesional del docente, también es un espacio de desarrollo sociocultural y comunitario donde las ventanas de la formación intercultural estén abiertas para todo el mundo que quiera aportar su granito de arena a la construcción de una escuela y una sociedad mejor. De especial relevancia cobra esta idea cuando venimos observando con preocupación el crecimiento y expansión en la Unión Europea de actitudes, pensamientos y grupos socio-políticos de ideologías extremistas xenófobas y contrarias al discurso de la interculturalidad y la propia diversidad cultural.

La apertura a la comunidad social es un componente fundamental de la interculturalidad desde una perspectiva comunitaria, donde el eje transversal de las iniciativas educativas denominadas interculturales sea la convivencia, la innovación, el compromiso y la cooperación. Aprender a ser y a convivir deben ser pilares básicos en las estrategias didácticas, generadoras de espacios educativos donde la formación intercultural sea responsabilidad de la comunidad escolar en su conjunto (Leiva, 2016). De ahí la necesidad de aunar esfuerzos y vínculos socioculturales entre la escuela y todo tipo de instancias y asociaciones sociales que también quieran participar y corresponsabilizarse de acciones educativas que construyan interculturalidad desde esa visión holística, donde familias, alumnado y profesorado pueden y deben ir tejiendo redes de significado intercultural compartido (Soriano & Peñalva, 2015). Esto implica convertir a la escuela en un motor crítico de cambio y de innovación curricular y social, por lo que es fundamental *interculturalizar* las relaciones interpersonales y el propio currículum desde el respeto a la legitimidad personal y a la diferencia cultural como una riqueza comunitaria de extraordinario valor educativo (Manzanero & Ramírez, 2018). La escuela debe ser un espacio de inclusión y de éxito para todas y todos y las familias, el alumnado y el profesorado deben aunar esfuerzos por lograr una convivencia intercultural que camine en la senda de la escuela inclusiva (Leiva, 2017).

Tal y como plantean Peñalva y Soriano (2010), la formación intercultural no puede centrarse exclusivamente en el profesorado, sino que debe dirigirse a toda la comunidad educativa desde un enfoque democrático e inclusivo que aproveche las sinergias de la participación de las familias autóctonas e inmigrantes para la mejora de la convivencia escolar. Ciertamente, no tiene sentido plantear una formación intercultural de la comunidad educativa si no atiende a principios de respeto y de comunicación intercultural entre todos los agentes de la comunidad educativa. Además, la formación debe ser holística, es decir, debe atender a las diferentes dimensiones de aprendizaje comunitario que puede ser a su vez eje e impulsor de una interculturalidad mucho más viva, participativa, crítica y cooperativa.

## UNA APROXIMACIÓN HACIA LA VOZ DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS

En este trabajo ofrecemos algunos de los resultados de un estudio desarrollado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (España), en el marco de un proyecto de innovación educativa que ha tratado de abordar la cultura de la diversidad y la interculturalidad entre el profesorado universitario, durante los cursos académicos 2015-2016 y 2016-2017.

### OBJETIVOS

- Analizar reflexiva y críticamente sus valoraciones y concepciones pedagógicas acerca de la formación intercultural en el contexto universitario;
- indagar en las prácticas y metodologías educativas interculturales;
- identificar temáticas o iniciativas pedagógicas de interés para el abordaje didáctico intercultural e inclusivo en las aulas universitarias.

### PROCEDIMIENTO

Hemos llevado a cabo una dimensión cualitativa a partir de la realización de entrevistas en profundidad (un total de 32 entrevistas a docentes), grupos focales y recopilación documental (documentos institucionales, memorias de verificación de títulos y guías docentes). En este trabajo únicamente ofrecemos resultados cualitativos derivados a partir de un análisis de contenido de las entrevistas en profundidad. Para este trabajo se ha



desarrollo un sistema de codificación semántica y temática de las entrevistas, que fueron transcritas y categorizadas a tal efecto, utilizando el programa informático Nudist Vivo 8.0.

## RESULTADOS

Una de las circunstancias que se destacaban era que la interculturalidad no se trabaja desde la universidad en general y desde la Facultad de Ciencias de la Educación en particular. Recordar, el comentario de Carlos<sup>1</sup>, cuando nos hablaba del concepto de interculturalidad, él nos relataba cómo sólo una única asignatura se centraba en este constructo dentro de sus contenidos, pero se encontraba adscrita sólo a la mención de inclusiva.

Entrevistador: ¿Se trabaja la interculturalidad en la universidad? ¿Cómo crees que se hace?

Carlos: Yo pienso que no, yo pienso que el trabajo de la educación intercultural en el contexto universitario es algo que está aún por hacer, por crecer y por construir. Yo pienso que depende mucho de las personas y de los profesionales universitarios, porque hay muchos profesores que sí pueden tener una mirada, un enfoque intercultural, pero otros quizás, pues no, no la tengan. Yo pienso que la interculturalidad se trabaja como un elemento más de la diferencia, de la diversidad en general, pero pienso que debe tener un espacio propio, un desarrollo propio dentro del contexto universitario. (Carlos, entrevista personal, 23 de abril, 2016)

En dicho testimonio, también se expone cómo la educación intercultural se encuentra entre el deseo y la realidad. Deseo, al reconocer la necesidad de trabajar en relación a este paradigma, no sólo a nivel conceptual, sino también práctico, con el fin de dotar al alumnado universitario de habilidades suficientes para poder interpretar la realidad sociocultural y dar cabida a las necesidades de los diferentes individuos; favorecer la construcción de sus identidades culturales, llegando a sentirse valorados y representados desde los distintos elementos del currículum, en base a un clima de colaboración y respeto. Y, realidad, en la que cabe subrayar la inexistencia de unos planes educativos donde se reflejen claramente este objetivo, o incluso, las competencias interculturales dentro de las competencias generales y específicas. Llegado a este punto, señalar tal y como

---

<sup>1</sup> Para garantizar el anonimato y confidencialidad de los informantes, empleamos nombres ficticios.

manifiesta nuestro entrevistado, que, en demasiadas ocasiones, el trabajo relativo a la interculturalidad se encuentra más imbricado al perfil docente, si está dentro de su línea investigadora u otras motivaciones, que a la propia formación del profesorado universitario o, cómo hemos matizado anteriormente, a los propios planes educativos. Igualmente cabe señalar, cómo se nos afirma que la educación intercultural se encuentra inmersa en la educación inclusiva, al valorarse como un aspecto más de la “diferencia o diversidad general” y se reivindica darle cabida de forma independiente dentro de la planificación y desarrollo curricular universitaria. En este sentido, Carmen hace una reflexión, en la que claramente nos manifiesta que, desde la institución universitaria, no se trabaja la interculturalidad de forma sistemática y planificada como la importancia de la temática lo requiere, quedando relegada en ocasiones al carácter de los docentes universitarios o a su formación, pero, no se asegura que se lleve a cabo al no contemplarse formalmente en los documentos que rigen la vida académica universitaria.

No se trabaja todo lo que se debiera, más bien no. Porque solo de forma transversal a veces, en función del carácter, de la formación del profesorado universitario, como asignaturas troncales o que se encuentren dentro de las competencias específicas, pues no suele aparecer, entonces más bien no, a lo mejor en la mención de inclusiva puede aparecer y se trabaja en una asignatura, pero en líneas generales no se trabaja de forma sistemática dentro del currículum universitario. (Carmen, entrevista personal, 12 de mayo, 2016)

Este testimonio es corroborado por Julio, quien nos enfatiza que la formación en interculturalidad es escasa, aunque nuestros alumnos y alumnas una vez graduados pueden ejercer en otras naciones. Es decir, se apunta a la existencia de un sentimiento de orgullo por el tipo de cualificación que adquieren los chicos y chicas en la universidad, que los capacita para ejercer su profesión en distintos contextos, pero, a su vez, se reconoce que no se lleva a cabo una formación basada en las competencias interculturales, que favorecen una práctica educativa de éxito en los diversos contextos socioculturales.

Formalmente hay poco, yo creo que se nos llena la boca que formamos a graduados que pueden trabajar en otros países no sé qué, no sé cuánto, pero hay poco, ese es el caso, y más en el ámbito de educación, donde al profesorado debería ser obligatorio una mínima formación, aunque, sea académica y si además hicieran un trabajo de actitudes

y de más, mucho mejor, pero por lo menos una mínima formación sobre lo que es educación intercultural. Lo que luego está el terreno de lo informal o no tan formal y así se trabaja mucho, por ejemplo Erasmus, eso sí es verdad el mero contacto, la mera necesidad de resolver problemas y tal es decisivo, hay cierta estadística en Erasmus que dice qué cuando se les pregunta, da igual origen y destino, qué es lo que ellos valoran de su experiencia hay tres cosas que siempre dicen en el mismo orden, la primera la vivencia en otro país de origen diferente, en una cultura distinta a la suya, la segunda es el avance enorme en el dominio en las lenguas, porque aunque están seis meses o un año eso es definitivo, y, sólo en tercer lugar la experiencia universitaria, descubrir universidades con enfoques diferentes, ver orientaciones distintas de su misma carrera, eso parecía ser el objetivo de Erasmus y en verdad está en tercer lugar. (Julio, entrevista personal, 9 de junio, 2016)

No obstante, este profesor apunta a la obligatoriedad de una mínima formación en intercultural académica; y, que se complementara con un trabajo sobre actitudes y valores interculturales, para lograr un aprendizaje global y significativo relativo al paradigma intercultural. Otra evidencia a destacar de las aportaciones de Julio, es el trabajo formativo que se lleva a cabo mediante el programa Erasmus. Mediante el desarrollo de este programa se favorece la experiencia intercultural y el intercambio sociocultural, siendo fundamental el mestizaje y el compartir posturas, costumbres y otros rasgos culturales con el fin de resolver conflictos cotidianos, de forma conjunta, derribándose muros como son los prejuicios y estereotipos construidos desde el desconocimiento. Se aprecia como la vivencia en diferentes países con culturas muy distinta a la del país de origen, donde se aprende en profundidad un idioma, acercándose a las distintas acepciones y significados culturales que puede tener un mismo vocablo, nos hace más tolerantes hacia las distintas realidades socioculturales, porque se deben construir aprendizajes y resolver conflictos desde la interacción y la convivencia haciendo uso compartido de competencias comunicativas, sociales y culturales.

Rosa, por su parte, alude al trabajo de la interculturalidad por parte de la universidad como un hecho totalmente consumado a la par que imprescindible.

Yo creo que sí, porque hay asignaturas específicas en las que se van inculcando esas competencias interculturales. Yo creo que se trabaja más que incluso en algunos centros escolares, en el ámbito escolar. En algunos centros escolares,

de forma encubierta a través del currículum oculto, algunos maestros están inculcando algunas actitudes xenófobas o racistas. (Rosa, entrevista personal, 18 de mayo, 2016)

De la misma forma, afirma que desde la institución universitaria se afronta la educación intercultural de un modo más eficaz que desde los centros escolares, apuntando que, en ocasiones en el ámbito escolar se pueden dar actitudes xenófobas o racistas mediante el currículum oculto de forma implícita. Nosotros consideramos que este hecho no se puede generalizar. Lógicamente, dentro del abanico de centros escolares que compone la red formativa de nuestra comunidad autónoma o incluso de nuestro país, existirán centros concienciados con la formación intercultural, reflejándose en mayor o menor medida en los distintos documentos que rigen la vida escolar, metodologías, recursos personales y materiales, así como en los distintos espacios. Pero, sí es evidente la responsabilidad por parte de la institución universitaria en la formación intercultural de los futuros maestros y maestras para que este hecho sea una realidad, es decir para que desde los distintos elementos que conforman la vida escolar y su relación con su entorno sociocultural, sea llevada a cabo bajo el prisma de la educación intercultural.

Este hecho ha sido contrastado en otras entrevistas. Destacar, por ejemplo, el caso de Loli, donde en numerosas ocasiones a lo largo de nuestra conversación nos indica que, por su parte, en su asignatura, sí se trabaja porque ella sí considera la interculturalidad como una cuestión pedagógica relevante y de actualidad, presente en las aulas no sólo universitarias, sino escolares y, que los futuros docentes han de estar preparados para afrontarla con éxito, jugando un papel fundamental la formación inicial en el contexto universitario.

En la universidad, no tengo suficiente conocimiento para decírtelo, pero en mi asignatura sí. Mis alumnos están preparados para llegar a un colegio de Málaga y ver que hay un alumno chino que está haciendo rechazado y que se meten con él o cualquier cosa. (Loli, entrevista personal, 2 de junio, 2016)

Igualmente cabe señalar, que de sus palabras deducimos la asociación de interculturalidad con mediación y resolución de conflictos por motivos étnicos. Esto supone, a nuestro juicio, la necesidad de la formación docente en relación a la interculturalidad, con el fin de concebirla como un constructo dinámico y abierto a toda la población, independientemente si

se es emigrante o autóctono. Se ha de llevar a cabo en la formación dentro de los distintos niveles educativos, como un elemento más con el fin de generar habilidades, hábitos y prácticas de relación, comunicación y convivencia, respetuosas y tolerantes con la diferencia.

De la misma forma, Mario nos plantea esta cuestión, al establecer la diferencia entre el concepto de trabajar un tema en cuestión y hacerlo de forma óptima.

Yo creo que todas estas cuestiones de interculturalidad, inclusión, todos estos conceptos sí se están trabajando, ahora la pregunta sería, ¿se trabaja adecuadamente?, y entonces la respuesta sería que no, estoy convencido que no. No se trabaja de forma como tendría que hacerse, se trabaja de forma para cumplir el expediente digamos, pero no de forma óptima, como otro tipo de cuestiones educativas que van saliendo y bueno, como muchos de esos conceptos trabajados antiguamente, tiene que ser conceptos muy anclados en el tiempo como por ejemplo la coeducación para que empiece a funcionar a pleno rendimiento, y yo creo que no está funcionando a pleno rendimiento. (Mario, entrevista personal, 7 de junio, 2016)

Por su parte, considera que se trabaja superficialmente o en base a criterios mínimos para denostar que se cumplen las exigencias curriculares programadas desde la institución, pero no con la eficiencia que se requiere. Además, nos precisa que este hecho puede ser debido a que la interculturalidad es un tema relativamente joven y, que aún necesita hacer conquistas en la conciencia ciudadana y de los distintos poderes que rigen nuestra sociedad. Por supuesto, este hecho es una realidad. En España, la presencia de inmigración es referida a nuestra historia presente, especialmente a finales del siglo XX, viéndose un poco más restringida en los últimos tiempos debido a la crisis económica que provocó la marcha de muchos ciudadanos extranjeros a sus países de origen a buscar una nueva oportunidad en sus respectivos países. No obstante, hemos de matizar qué, aunque históricamente nuestra experiencia ha sido muy breve, sí se ha dado grandes avances tanto en investigación como en dar respuesta a las necesidades surgidas en su momento, quizás no todo lo que se debiera, pero sí de forma significativa.

En esta línea Carmen nos relata cómo presupone que la interculturalidad “está pasada de moda” en nuestra historia más reciente, cuando le preguntamos sobre la existencia de algún tipo de interés o motivación por trabajar temas educativos de diversidad cultural.

Entrevistador: ¿Piensas realmente que existe una preocupación o interés por trabajar temas educativos de diversidad cultural en las aulas o clases universitarias?

Carmen: Realmente no. No creo que haya un gran interés, pienso que a raíz de la crisis económica el fenómeno de la inmigración se ha reducido bastante y entre comillas podemos decir que ha pasado de moda en todos los niveles, y en esté, también, aunque depende del docente, las inquietudes surgidas en el aula, etc. (Carmen, entrevista personal, 12 de mayo, 2016)

Un aspecto importante, es el reconocimiento de la existencia de temas que se encuentran más asumidos por todos: ciudadanía, poderes políticos, medios de comunicación...como la relevancia de trabajar la coeducación y la igualdad de género. Lógicamente, esto favorece la asunción de llevar a cabo un trabajo exhaustivo al respecto, por los distintos estamentos que les compete. En efecto, cuando la realidad intercultural se encuentre aceptada y considerada, cómo lo que es, un elemento más de nuestra sociedad, al que se debe dar respuesta, especialmente desde la escuela, como cauce de formación y desarrollo personal y, de la sociedad en general. Se llevará a cabo la inclusión de la interculturalidad cómo un elemento más dentro de los planes académicos recogido en los distintos apartados: objetivos, competencias, asignaturas, contenidos, etc. Es más, se desarrollaría en la escuela de forma natural, estando presente en los currículums, en la elección de materiales, en la organización de los espacios, en los distintos canales de participación; sin estar asociada a la presencia estricta de alumnado inmigrante.

Atendiendo a todas estas circunstancias, Carlos nos señala que no existe una intención clara que guíe la asunción de la interculturalidad como ámbito a trabajar de modo estructurado, sistematizado y serio, paso previo, si queremos que sea aceptada por toda la comunidad educativa como una realidad, que debemos dar a conocer a los alumnos y alumnas de nuestra facultad, preparándolos para un ejercicio profesional futuro con garantías de éxito en los distintos y diversos contextos culturales y socioeducativos:

No creo que haya un interés explícito, se considera que la interculturalidad es algo que tiene que estar en de alguna forma en la... como un componente más de la diversidad que hay en el aula, pero yo no creo que se trabaja de una forma seria y no se conciencia a los estudiantes de que van a trabajar en espacios y aulas multiculturales (...). (Carlos, entrevista personal, 23 de abril, 2016)

El docente, va más allá y se cuestiona porqué es esto así, cuáles son las circunstancias que nos llevan a tener un currículum universitario predominantemente monocultural. Y, finalmente concluye con la reflexión que los espacios universitarios, por lo menos en el caso de nuestra facultad, son en sí monoculturales. Reconoce que el origen de los estudiantes dentro de este contexto monocultural es muy variado: poblaciones rurales, clases sociales diversas, historia escolar muy diversificada, presencia de alumnos que han cursado sus estudios en centros de distinta titularidad, públicos, concertados, privados... pero que en la convivencia, al compartir el mismo espacio e intereses formativos se unifica, en cierta medida, se produce un proceso de despersonalización individual al no existir en verdad grandes diferencias culturales, dando lugar a una unificación colectiva generándose un contexto monocultural donde la diferencia no está suficientemente representada. Por tanto, esta “invisibilidad” hace que se obvie sin intencionalidad explícita la diversidad cultural tanto desde los distintos ámbitos y agentes que protagonizan la educación universitaria: planes de estudio, docentes, alumnado. Un aspecto importante que subrayar es que este hecho no implica que dentro del escenario universitario se den una serie de conductas y actitudes de carácter favorable hacia la diversidad cultural.

## CONCLUSIONES

El tratamiento de la diversidad cultural por parte de la universidad es ciertamente escaso, aunque se asocia como un elemento enriquecedor. Ahora bien, en la práctica no se aprecia una profundización en la adquisición y generalización de las competencias interculturales de forma planificada y sistematizada dentro de los planes formativos. Esto nos lleva a pensar que existe una tendencia posibilista y bienintencionada de desarrollar la interculturalidad a la par que otras competencias pedagógicas necesarias, pero con la existencia de determinados condicionantes como la propia multiplicidad de fuentes y de elementos de aprendizaje relevante en un contexto formativo en permanente cuestionamiento, no tanto por las novedades o pujanza de estudios científicos, sino por convenciones más vinculadas a los requerimientos burocráticos y administrativos sobre formalidad en la calidad docente.

Así, una de las demandas más representativas dentro de nuestra investigación por los distintos agentes entrevistados y/o encuestados, es la necesidad de capacitar en el ámbito de la pedagogía de la diversidad, más que en saberes específicos y conocimientos estáticos. Se observa una serie

de academismos que no generan aprendizajes significativos al no estar vinculados a la emoción y a experiencias compartidas por la totalidad de los miembros de la comunidad educativa, donde se ponga en alza el valor de la interculturalidad.

La educación en valores interculturales potencia el factor inclusivo, es decir, la generación de valores morales y éticos para la construcción de una ciudadanía solidaria, tolerante e intercultural en un mundo complejo y lleno de incertidumbres. Esto lo vemos cada día en los medios de comunicación donde además de vincular el terrorismo a una religión, se tiende a culpabilizar a un grupo religioso de problemáticas de convivencia y de situaciones de desigualdad, de peligro y de miedo (islamofobia). En efecto, el educar para frenar ese miedo, para comprender que las personas son personas, antes que portadoras unívocas y excluyentes de una determinada forma de entender la vida, supone también un objetivo creciente de la interculturalidad.

Podemos afirmar que se dan una serie de actitudes y creencias adecuadas para iniciar un proceso de formación en interculturalidad, aunque no se observa formación docente del profesorado universitario relativas al diseño de currículums interculturales y aplicación de competencias interculturales. Recordemos que la competencia intercultural da sentido a la competencia social y ciudadana, es decir, tenemos la responsabilidad moral de vivir la diversidad para transformarla en interculturalidad. Se trata de un proceso dinámico, donde se aceptan las diferencias, se da una apertura al conocimiento del otro y de su idiosincrasia, mediante proyectos educativos comunitarios donde se atiende a la escuela y a su entorno social, teniendo como referente la ética, los valores democráticos y los derechos humanos.

Finalmente, cabe señalar que la formación del profesorado universitario en interculturalidad es clave para que a su vez podamos ser canalizadores de una formación integral, democrática y respetuosa con la diversidad cultural. Ser portadores de valores de democracia, libertad e inclusión en un mundo en permanente complejidad e incertidumbre. El siglo XXI requiere de profesionales de la educación que amen la libertad y la inclusión, y que construyan una educación inclusiva para todos y todas. Sigamos escuchando las voces de los docentes y de nuestros estudiantes para poder tejer entre todos una sociedad mejor.



## REFERENCIAS

- Alegre, O. M. & Villar, L. M. (2017). Inclusión e interculturalidad. Un estudio en el marco de la enseñanza universitaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 12-29. Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/88/85>
- Aman, R. (2015). In the name of interculturality: on colonial legacies in intercultural education. *British Educational Research Journal*, 41(3), 520-534. DOI: 10.1002/berj.3153
- Campbell III, J. A. (2017). Attitudes towards refugee education and its link to xenophobia in the United States. *Intercultural Education*, 28(5), 474-479. DOI: 10.1080/14675986.2017.1336374
- Cushner, K. & Chang, S. C. (2015). Developing intercultural competence through overseas student teaching: checking our assumptions. *Intercultural Education*, 26(3), 165-178. DOI: 10.1080/14675986.2015.1040326
- Gagné, A., Schmidt, C. & Markus, P. (2017). Teaching about refugees: developing culturally responsive educators in contexts of politicised transnationalism. *Intercultural Education*, 28(5), 429-446. DOI: 10.1080/14675986.2017.1336409
- Gorski, P. C. (2004). *Multicultural education and the internet: intersections and integrations*. Nova lorque: McGraw-Hill.
- Hajisoteriou, C. & Angelides, P. (2015). Listening to children's voices on intercultural education policy and practice. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28(1), 112-130. DOI: 10.1080/09518398.2013.872813
- Hadjisoteriou, C., Faas, D. & Angelides, P. (2015). The Europeanisation of intercultural education? Responses from EU policy-makers. *Educational Review*, 67(2), 218-235. DOI: 10.1080/00131911.2013.864599
- Hajisoteriou, C., Karousiou, C. & Angelides, P. (2018). Successful components of school improvement in culturally diverse schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 29(1), 91-112. DOI: 10.1080/09243453.2017.1385490
- Kyuchukov, H. & New, W. (2017). Best practices: intercultural integration of Arabic refugees in Berlin. *Intercultural Education*, 28(2), 219-223. DOI: 10.1080/14675986.2017.1294789
- Leiva, J. (2007). *Educación y conflicto en escuelas interculturales*. Málaga: Spicum.
- Leiva, J. (2010). Práctica de la interculturalidad desde la perspectiva docente: análisis y propuestas pedagógicas. *Cultura y Educación*, 22(1), 67-84. DOI: 10.1174/113564010790935240

- Leiva, J. (2012). *Educación intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Leiva, J. (2015). *Las esencias de la educación intercultural*. Archidona: Aljibe.
- Leiva, J. (2016). *Abriendo caminos de interculturalidad e Inclusión en la escuela*. Madrid: Dykinson.
- Leiva, J. (2017). La Escuela Intercultural hoy: reflexiones y perspectivas pedagógicas. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 29-43. DOI: 10.5209/rev\_RCED.2017.v28.n1.48589
- Manzanero, N. M. & Ramírez, M. Y. (2018). Diálogos sobre educación democrática: mirada intercultural de la formación de ciudadanos latinoamericanos. *Telos*, 20(1), 101-128. Recuperado de <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/914>
- Soriano, E. (2008). Formación del profesorado para la educación intercultural. En J. Vera (Ed.), *Propuestas y experiencias de educación intercultural* (pp. 57-84). Madrid: SM.
- Soriano, E. & Peñalva, A. (2011). Presente y futuro de la educación intercultural en la formación inicial de los profesionales de la educación. *Aula Abierta*, 39(1), 117-130. Recuperado de <https://tinyurl.com/ybqprpvg>
- Soriano, E. & Peñalva, A. (2015). La educación intercultural y la formación del profesorado. En A. Escarbajal Frutos (Ed.), *Comunidades interculturales y democráticas* (pp. 113-126). Madrid: Narcea.

Citação:

Leiva, J. & Bracons, H. (2019). La educación intercultural en la formación inicial del profesorado: la voz de los docentes universitarios. In A. M. Costa e Silva, I. Macedo & S. Cunha (Eds.), *Livro de atas do II Congresso Internacional de Mediação Social: a Europa como espaço de diálogo intercultural e de mediação* (pp. 28-45). Braga: CECS.