



Universidad de Valladolid



Gestión de conflictos, género e interculturalidad en las titulaciones de educación

Inmaculada Gómez-Jarabo

Universidad Complutense de Madrid

Resumen

Fruto de la preocupación por los fenómenos violentos, y por la convivencia saludable entre chicos y chicas, de las mismas y diferentes nacionalidades en el ámbito escolar, surgió la tesis doctoral “Formación del profesorado para el tratamiento educativo de los conflictos sobre diversidad cultural y de género”. El objetivo prioritario de la tesis era conocer las actitudes y el grado de preparación que tienen los profesionales de la educación para atender a la diversidad étnica, cultural y de género, promover una convivencia saludable y gestionar los posibles conflictos que puedan surgir en el entorno escolar. Para lograrlo, nos decantamos por el empleo de los métodos mixtos, tratando de buscar la complementariedad y compatibilidad de la metodología cualitativa y cuantitativa. Los resultados obtenidos muestran la necesidad de seguir invirtiendo esfuerzos en la mejora de la formación inicial y permanente del profesorado, no sólo introduciendo contenidos que actualmente no se están abordando en los planes de estudios de las titulaciones de educación o en la formación continua, sino actualizando los que sí que se abordan y revisando las metodologías que se emplean en las actividades formativas.

Palabras clave: interculturalidad; género; conflicto; violencia; formación del profesorado



Universidad de Valladolid



Abstract

The doctoral thesis "Teacher training for educational treatment of conflict on cultural diversity and gender" arose from concern for the violent phenomena and healthy coexistence between boys and girls, of the same and different nationalities in schools. The aim of the thesis was to know the attitudes and the level of preparation that education professionals have to address the ethnic, cultural and gender diversity, promote healthy living and managing potential conflicts that may arise in the school. To achieve this, we used mixed methods, trying to seek complementarity and compatibility of qualitative and quantitative methodology. The results show the need to continue spending efforts in improving initial and continuing teacher training, not only introducing topic that is not currently being addressed in the curriculum, but also updating those that addressed and reviewing methodologies used in training activities.

Keywords: interculturalism; gender; conflict; violence; teacher education.



Introducción

En los últimos años se ha incrementado el debate social acerca de la violencia escolar. Algunos sectores de la población se muestran alarmados por lo que, a su modo de ver, es un incremento de las agresiones en el entorno educativo. Sin embargo, otros piensan que la violencia ha existido siempre y que el hecho de que los medios de comunicación social sean más accesibles para todos y todas, hace que recibamos más noticias relacionadas con la violencia escolar, sin que eso suponga necesariamente un aumento de la misma. Desde nuestro punto de vista, lo importante no es el número, sino el hecho de que se produzcan actos que atenten contra los derechos, la salud y la integridad de los y las escolares. Lo que no puede ponerse en duda es que existen agresiones en los centros educativos y que algunas de ellas se saldan con la vida de la persona. En otros muchos, la persona no paga con su vida, pero sin duda, ésta queda marcada a partir de la agresión. Por otra parte, analizando diferentes casos de violencia escolar, se puede comprobar cómo, en ocasiones, la "excusa" para agredir se encuentra en la diversidad, como si las personas de distinto sexo, color de piel o nacionalidad estuvieran condenadas a ser enemigas.

El profesorado "es un elemento clave de los procesos de enseñanza y aprendizaje" (Sánchez Delgado, 2005, p.225) y por tanto, también para mejorar la convivencia y prevenir la violencia. Sin embargo, diversos autores han denunciado que su formación requiere de determinados cambios para poder responder a los actuales retos y problemas de nuestra sociedad. Entre otros, podemos citar a Rodríguez, González, Egea y Gutiérrez (2004), Palomero (2006), Imbernón (2007), Mingote y Requena (2008), Pumares (2010), Cantón, Cañón y Arias (2013), quienes realizan diferentes propuestas.

Fruto de la preocupación por las carencias en la formación del profesorado, así como por los fenómenos violentos, y por la convivencia saludable entre chicos y chicas de las mismas y diferentes nacionalidades en el



Universidad de Valladolid



ámbito escolar, surgió la tesis doctoral que se presenta en este trabajo. La tesis se titula “Formación del profesorado para el tratamiento educativo de los conflictos sobre diversidad cultural y de género” y fue defendida en marzo de 2015 en la Universidad Complutense de Madrid, obteniendo la calificación de Sobresaliente Cum Laude por unanimidad.

El objetivo prioritario de la tesis era conocer las actitudes y el grado de preparación que tienen los profesionales de la educación para atender a la diversidad étnica, cultural y de género, promover una convivencia saludable y gestionar los posibles conflictos que puedan surgir en el entorno escolar.

1 Metodología

Siguiendo a Reichardt y Cook (1986: 43-48), existen al menos tres razones que justifican la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos:

- La investigación evaluativa tiene propósitos múltiples que han de ser atendidos con variedad de métodos.
- Empleados en conjunto y con el mismo propósito, con ambos métodos puede lograrse lo que ninguno de los dos por separado lograría.
- Dado que ningún método está exento de prejuicios, es preciso efectuar las correspondientes triangulaciones para reducir los sesgos de cada uno y someterlos a comprobación.

Por ese motivo, en la investigación nos decantamos por el empleo de los métodos mixtos, tratando de buscar la complementariedad y compatibilidad de la metodología cualitativa y cuantitativa, para intentar comprender los fenómenos observados.

Los instrumentos de recogida de información que se utilizaron fueron el cuestionario, las entrevistas, los grupos de discusión y el análisis documental. Todos los instrumentos fueron validados por expertos en la materia.



Nos decantamos por el diseño de entrevistas relativamente abiertas, o semiestructuradas, con el objetivo de que las personas entrevistadas se expresaran más libremente. Con ese mismo objetivo, en los grupos de discusión se trató de fomentar un debate libre (aunque moderado para permitir la participación de todos los asistentes y basado en un guión) en el que no se impusieran los temas ni su orden, respetando así el que algunas personas quisieran abstenerse de opinar de ciertos aspectos y evitando sacar los temas más personales al principio de la conversación, cuando las personas todavía no tienen la suficiente confianza con el resto para expresarse libre y sinceramente.

Con respecto al cuestionario, se optó por el diseño de uno que incluyera preguntas cerradas y abiertas, por considerar que de esta forma podríamos obtener toda la información que necesitábamos sin necesidad de “agotar” a las personas participantes. Además, se reservaron diferentes espacios dentro del cuestionario donde expresar otras opiniones o clarificar respuestas en el caso de ser necesario.

La muestra estuvo compuesta por profesores y orientadores en activo de distintas etapas, todos ellos de la Comunidad de Madrid. Además, participaron estudiantes de último curso de titulaciones relacionadas con el ámbito educativo (Diplomaturas y Grados de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social; Licenciatura de Psicopedagogía y Licenciatura y Grado de Pedagogía) de la Universidad Complutense de Madrid, del CES Don Bosco y de la Universidad Rey Juan Carlos. La participación en función de los instrumentos de investigación fue la siguiente:

- Participación en entrevistas:
 - Alumnado: 15.
 - Profesorado en activo: 15.
- Participación en Grupos de discusión:
 - Alumnado: 8
 - Profesorado en activo: 9



- Participación en cuestionario
 - Alumnado: 156
 - Profesorado en activo: 66

Dado que incluimos en nuestro estudio tanto a profesionales en activo como a estudiantes de las distintas titulaciones de educación, intentamos aplicar los instrumentos de investigación en primer lugar a las personas expertas. De esta manera, pretendíamos conocer las actuaciones que se estaban llevando a cabo en el ámbito objeto de estudio, comprender sus reflexiones teóricas y explorar perspectivas de futuro, que nos ofrecieran nuevos puntos de vista a tener en cuenta en las entrevistas y grupos de discusión que se realizaran a estudiantes.

2 Resultados

Tras el vaciado de los diversos instrumentos, se puede concluir que la mayoría de las personas que han participado en la investigación se muestran muy a favor de la diversidad en la escuela. Sin embargo, la información obtenida ha puesto de manifiesto cómo la formación inicial del profesorado tiene graves carencias a la hora de preparar a los y las estudiantes en cuestiones como la interculturalidad, el género, la convivencia, la violencia y los conflictos. Por tanto, apoyándonos en los resultados de la presente investigación, se puede afirmar que no se está preparando al profesorado para poder hacer frente a la diversidad y para poder intervenir ante situaciones violentas o para poder aprovechar de una manera positiva los conflictos.

Además, cuando se recibe formación, ésta se considera demasiado teórica, no proporcionando pautas para saber cómo actuar en las diferentes situaciones que pueden presentarse en el día a día. Por las respuestas ofrecidas y los comentarios realizados, parece que la titulación en la que se



Universidad de Valladolid



está recibiendo una mayor formación respecto a las temáticas de la presente investigación es en el Grado de Educación Social.

Por otra parte, la investigación ha puesto de relieve que la formación permanente no siempre logra cubrir la falta de formación inicial, lo que conlleva que, en ocasiones, ante casos en los que la convivencia se ve amenazada, se tenga que recurrir al “ensayo-error”.

A continuación, se presentan algunos de los resultados de la investigación por secciones (téngase en cuenta que la investigación realizada tiene en cuenta muchos otros aspectos que, en esta comunicación, por motivos de espacio, no son abordados. La investigación completa puede consultarse en Gómez Jarabo, 2015).

2.1 Actitudes ante la diversidad y la escuela inclusiva

Analizando en conjunto la información ofrecida en cuestionarios, entrevistas y grupos de discusión, podemos afirmar que en su mayoría las personas que han participado en la investigación se muestran muy a favor de la escuela inclusiva, al considerar la diversidad como algo positivo que permite el crecimiento personal y social. Para la mayoría de los participantes en la investigación, la escuela inclusiva es la única que puede acoger a todas las personas, independientemente de su condición y, por tanto, fomentar el conocimiento de nuevos puntos de vista y el crecimiento personal, a la vez que mejorar las relaciones entre todos y todas. No obstante, son bastantes las personas que consideran que implica mayores esfuerzos, recursos y tiempo de trabajo, además de tener que conllevar necesariamente una mayor formación para poder ofrecer respuestas más apropiadas a la diversidad. Tampoco faltan quienes consideran que la diversidad puede traer consigo la disminución del ritmo de aprendizaje de los estudiantes más aventajados: “En el tema de la educación, el que haya alumnos extranjeros lo veo un inconveniente porque al resto de los alumnos les puede atrasar” (alumna del Grado de Pedagogía). No



obstante, en este último caso, no nos encontramos ante una opinión mayoritaria, sino ante comentarios aislados.

2.2 Formación para la mejora de la convivencia entre culturas en la formación inicial

En este aspecto encontramos diferencias en los resultados obtenidos en las entrevistas y en los cuestionarios. En las primeras, podemos comprobar que la mayoría de estudiantes sí que han recibido algo de formación en este sentido (únicamente tres personas afirmaron no haber recibido preparación sobre interculturalidad en su formación inicial). No obstante, el alumnado tiene la sensación de que a veces la temática surge por propio azar o interés del grupo:

Ha podido salir en algunos temas pero porque a lo mejor si te interesa o te gusta, lo puedes sacar tú, pero que se centre el profesor en tratar esos temas, no [...] a veces surge por el interés de los alumnos que hacen que salga el tema, pero en el temario como tal... (Estudiante del Grado de Pedagogía).

También se reconoce que no siempre la formación recibida en ese sentido es lo completa que se considera que debería ser (en muchos casos se imparte en asignaturas de último curso de carácter cuatrimestral y en otros en asignaturas optativas) ni se está conforme con la forma de impartirla por su excesivo carácter teórico o por su enfoque.

En cambio, el profesorado muestra a través de las entrevistas que es bastante infrecuente la presencia de este tipo de formación en sus planes de estudio (únicamente dos personas la recibieron).

La mayoría de las personas que respondieron al cuestionario no habían recibido ese tipo de formación, aunque las respuestas entre quienes afirmaban haberla recibido y quienes no estaban bastante equilibradas (54,4% frente a 45,6%).



El cuestionario incluía algunos espacios para realizar comentarios sobre la formación recibida. Aunque se realizaron bastantes comentarios positivos que destacaron la utilidad y el tratamiento de la formación recibida, los comentarios que más abundaron fueron los negativos. Muchas personas reconocieron que su formación había sido escasa (a través de sesiones o de asignaturas cuatrimestrales) y voluntaria (a través de asignaturas optativas o de asistencia a seminarios, foros...), no sirviendo para profundizar en lo tratado ni para desterrar prejuicios o cambiar de actitud.

A pesar de ser una formación que, en general, es poco recibida, se considera que tiene una gran importancia. Al respecto, destacamos el comentario realizado por una alumna de Grado:

Teniendo en cuenta que vivimos en un mundo en el que la convivencia entre personas de etnias muy diversas es un hecho más que frecuente, considero que los programas de formación de profesionales de la educación deberían incluir temas en este sentido, ya que no solo aportaría aprendizajes positivos para nosotros como ciudadanos, sino que mejoraría nuestra competencia profesional entendiendo que seremos nosotros quienes formarán al rango más joven de la sociedad. Desde la educación se alcanzan los grandes avances sociales.

2.3 Formación inicial para la convivencia entre hombres y mujeres

En el caso de la formación para la convivencia entre sexos, todas las pruebas nos muestran que ha estado ausente en la preparación de la casi totalidad de participantes en la investigación, a pesar de que las actitudes de las personas que han participado en la investigación hacia este tipo de formación son muy positivas (sobre todo en el caso de las mujeres, que tienden a considerarla más útil que los hombres).

Un 72,9% de las personas que contestaron al cuestionario afirmaron no haber recibido nada de formación para la convivencia entre hombres y mujeres



en su preparación inicial de Diplomatura, Licenciatura o Grado. En el espacio en el que las personas podían incluir comentarios, se destacaron algunos aspectos positivos como: “con la formación que he recibido, he podido mejorar mi desarrollo personal e intelectual, fomentando sobretudo la igualdad entre hombres y mujeres” ó “fue una asignatura fundamental para despertar mi interés en el que hoy es mi tema de tesis”. Sin embargo, los comentarios que más abundaron fueron los negativos, que nuevamente estuvieron referidos a la escasa duración de la formación y al carácter de la misma (optativo y excesivamente teórico). Se incluyen algunos comentarios a modo de ejemplo:

- “Apenas se le ha dado relevancia, así como no tratarse de manera transversal a lo largo de la carrera. Tampoco hemos conseguido reflexionar profundamente o cambiar la manera de emplear el lenguaje”.
- “La formación inicial recibida sobre el género que se ha impartido en nuestra facultad (...) ha sido mínima por no decir inexistente ya que solo se trató durante el centenario de la facultad”.
- “A lo largo de la carrera tan solo me ha impartido clase un profesor que se ha mostrado comprometido con la causa de la igualdad de género y ha tintado sus clases de estos asuntos de manera trasversal”.
- “Se ha quedado en aspectos laborales, y en asignaturas como pedagogía social ha dependido de nuestra elección de los proyectos a realizar (por lo que considero que ha sido un proceso autodidacta)”.
- “La formación en este tema ha sido bastante general y breve”.

En las entrevistas, únicamente cuatro estudiantes afirmaron haber recibido formación en este sentido, siendo tres del Grado de Educación Social y habiendo tratado esta temática en una única asignatura en el último año de



carrera. En el caso de las entrevistas a profesorado, únicamente cuatro entrevistados afirmaron haber recibido algo de formación en ese sentido.

2.4 Formación inicial respecto a conflictos y violencia

Las entrevistas al profesorado nos desvelaron que la formación inicial para prevenir la violencia y gestionar conflictos ha estado ausente en prácticamente la totalidad del profesorado (únicamente dos personas mencionaron haber recibido algunas pautas muy básicas). La gran mayoría del profesorado entrevistado afirma haber suplido esa carencia buscando información cuando ha surgido algún tipo de problema en su aula o centro.

Por su parte, los cuestionarios nos mostraron que la mayoría (49,7%) de las personas participantes habían recibido una formación de mala calidad, seguidos de los que la consideraban buena (32,6%), muy mala (13,1%) y muy buena (4,6%).

A continuación, se incluyen algunos comentarios que consideramos merece la pena destacar en relación a la formación recibida:

Los temas de interculturalidad, género, conflictos y violencia no deben esperar a tratarse en una titulación universitaria, los últimos 4 meses de carrera. Deberían estar todos los años presentes en los planes de estudio, deberían comenzar en el colegio y ampliarse en la ESO. Es vergonzoso. Luego nos regodeamos en la pena de que haya crímenes raciales y asesinatos por violencia de género, o maltrato doméstico. Si las cosas se empezaran mucho antes... La sociedad sería algo muy distinto.

Los profesionales de la educación no somos formados en absoluto en este sentido y salimos de la carrera sin recursos para resolver conflictos más allá de los recursos personales que podamos tener. Personalmente, lo que sé en este sentido lo aprendí en la carrera de Psicología.

En la Diplomatura nos dieron una breve aproximación al maltrato escolar. En la licenciatura de Psicopedagogía se hizo una aproximación más en profundidad



desde asignaturas como Modelos de intervención psicopedagógica, pero en cualquier caso, estimo que no es una formación suficiente porque el profesor necesitaría saber con mayor certeza qué hacer en cada caso.

2.5 Acceso a formación permanente

Un alto porcentaje de las personas encuestadas (81,1%) admitieron no haber recibido *formación permanente para mejora de la convivencia intercultural*. Aunque la tendencia es la misma en el caso del profesorado y del alumnado, pues en la mayoría de los casos no han recibido formación en ese sentido, podemos afirmar que de las personas que han participado en el cuestionario, el profesorado se ha formado más en este aspecto que el alumnado (32,3% frente a 12,3%). Por otra parte, algo normal, dado que el alumnado ha tenido menos tiempo para poder acceder a formación permanente, al estar realizando su formación inicial.

Aquellas personas que reconocieron no haber recibido formación permanente para la mejora de la convivencia intercultural, nombraron como principales motivos los siguientes: no haber recibido oferta (48,1%), no tener tiempo (25,9%) y el coste económico de las actividades formativas (13,3%). Otros motivos menos mencionados fueron los siguientes: conciliación de vida familiar y laboral, problemas de accesibilidad al lugar de impartición, ya se había recibido formación en este sentido, “la mejor formación es la experiencia diaria” (otros) o “no la he buscado aún” (otros). Aunque únicamente supone un 1,5%, es destacable que hay personas que, a pesar de no tener formación relativa a la convivencia intercultural, no la consideran necesaria.

En el espacio reservado a comentarios sobre la formación recibida, muchas personas trataban de explicar que no habían recibido formación en este sentido y que no existe oferta en el ámbito público. Otras personas comentaban que habían recibido formación, pero menos de la que consideraban necesaria. También había personas que explicaban que cuando no habían recibido



formación o la recibida no era suficiente, suplían esas carencias con lecturas, charlas con otros compañeros y otras compañeras...

Al igual que sucedía en el caso de la formación permanente para mejora de la convivencia intercultural, son muy pocas las personas (11,5%) que manifiestan haber recibido *formación permanente para la mejora de convivencia entre sexos*.

Aquellas personas que no recibieron formación permanente sobre esta temática, nombraron como principales motivos los siguientes: no haber recibido oferta (65,1%), no tener tiempo (18,5%) y el coste económico de las actividades formativas (4,7%). El resto de respuestas se repartieron entre los problemas de accesibilidad al lugar de impartición, no considerarla necesaria por haber recibido con anterioridad formación en ese sentido y “otros aspectos” (“Quizás el día a día y la experiencia de los diferentes cursos sea la mejor formación y/o prácticas” o “he optado por otro tipo de formación permanente”). Nuevamente nos encontramos con un bajo porcentaje de personas (0,7%) que, a pesar de no tener formación relativa a la convivencia intercultural, no la consideran necesaria.

Las entrevistas al alumnado muestran que la mayoría de personas entrevistadas no ha recibido más *formación respecto a conflictos y violencia* que la inicial, debido principalmente a motivos económicos y a la falta de tiempo (normalmente, prefieren centrar su tiempo en superar sus estudios universitarios) y, en algún caso, a no tener una oferta directa de formación. Únicamente tres personas afirman haber asistido a cursos, seminarios... al margen de las clases, pero en esos casos no se han formado en todas las temáticas abordadas en esta investigación.

La mayor parte del profesorado entrevistado ha encontrado en la práctica diaria y en la formación permanente la solución a las lagunas dejadas por la formación inicial. Exceptuando a una profesora y a un profesor, el resto de entrevistados han recibido formación en al menos una de las temáticas



abordadas en la presente investigación y, muchos de ellos, en todas ellas. El problema es que, tal y como comentan los más veteranos, hoy en día no es tan fácil poder acceder a una formación permanente de calidad:

No existe una gran oferta de formación permanente para los profes. Cada vez existe menos oferta y siempre es sota, caballo y rey, siempre son recursos didácticos para el aula, informática en el aula y ahora con el bilingüismo, pues cursos de inglés, pero hay muy poca en atención a la diversidad, cómo llevar una tutoría, resolución de conflictos, cómo enfrentarse hasta a... unos primeros auxilios, porque hay veces que se necesitan en el aula y no se sabe cómo reaccionar y creo que el profe tiene que tener una formación integral en todo [...] Antes cuando existían los centros de profesores... ahora que ya queda uno por dirección de área y que es todo on-line, es que vamos todos a sota, caballo y rey, es que es como un abanico como muy cerrado, nos limitamos a unos intereses y ya está.. no hay un amplio... y ahora ya on-line, para ir a un curso presencial salen plazas muy reducidas y es difícil acceder a ellos (profesora de Educación Especial).

De las personas que afirman haber recibido formación permanente respecto a conflictos y violencia, la gran mayoría (60,9%) asegura que ha sido “mala” y “muy mala”, frente al 39,1% que la clasifican como “buena” o “muy buena”.

2.6 Otros aspectos preocupantes

Durante el curso de la investigación, hemos conocido otros aspectos no buscados inicialmente, pero que no debemos dejar de lado. Nos referimos a las actitudes, creencias y comportamientos arraigados en determinados sectores de la población. Durante la investigación, se nos ha hecho partícipes de cómo se transmiten determinados mensajes no apropiados por parte del profesorado. Algunas alumnas de titulaciones de educación nos han transmitido que el tratamiento del género o de los conflictos en sus aulas no es el más indicado:



- “En ocasiones no me ha gustado un pelo el tratamiento de género por parte de los profesores” (alumna de la Diplomatura de Magisterio de Educación Física).
- “...incluso la formación recibida tanto en forma como en fondo se podría catalogar de sexista y discriminatoria” (alumna del Grado de Educación Social).

En ese aspecto también coinciden algunos profesionales en activo al hablar de algunos de sus compañeros de profesión:

Machistas y no sé qué, pero es que da clases solo a chicos y funciona “cojonudo”, ahora, como hubiera chicas, ya la habríamos liado, porque las trataría de otra manera. Seguro que las adularía [...] Funciona bien porque un machista está dando a clase a machistas, entonces es “cojonudo”, pero ese chaval va a ir a una empresa, va a tener una compañera y a ver cómo la trata porque no ha recibido esa educación (profesor de PCPI).

Esto nos alarma, pues consideramos que el profesorado no solo enseña con lo que dice sino también con su forma de ser, sus actitudes...

Otro aspecto que para nada es generalizable a todas las personas participantes en el estudio, pero que también nos preocupa es que en algunos casos se asocie la inmigración con problemas: “hemos tenido problemas de hurto y tal... lo hemos tenido con niños inmigrantes, con ecuatorianos, no hemos tenido problemas con niños normales” (profesora de educación primaria). Esto denota que no ha habido un trabajo profundo en relación a los prejuicios.

Conclusiones

Los resultados obtenidos muestran la necesidad de seguir invirtiendo esfuerzos en la mejora de la formación inicial del profesorado. Se debe prestar



Universidad de Valladolid



atención a contenidos que actualmente no se están abordando (o se abordan tímidamente) en los planes de estudio de las titulaciones de educación o en la formación continua. Nos referimos a aspectos como la interculturalidad, el género, la convivencia, la violencia y los conflictos.

En muchos casos esos temas son tratados de forma transversal o en asignaturas de carácter optativo, lo que no asegura que todas las personas se formen, ni tampoco que lo hagan de una forma completa. Por ese motivo, es preciso crear un currículo específico, es decir, introducirlos como corriente principal (“mainstreaming”) en los programas de formación del profesorado. De esta forma, lograríamos ir más allá de un listado de temas inconexos y nos aseguraríamos que todo el alumnado de las titulaciones de grado, sin excepción, cursa esos temas. Creemos que de esa forma podemos incidir, además de en la mayor seguridad y motivación que pueden tener los estudiantes, en la mejora de su práctica docente, en el desarrollo de proyectos específicos (nuestra investigación nos ha mostrado que no abundan) y también en la mejor actuación ante diferentes situaciones (en nuestra investigación observamos cómo el alumnado se mostraba bastante inseguro a la hora de plantear pautas de actuación ante situaciones en las que existían problemas de convivencia).

Pero además de invertir esfuerzos en el refuerzo de determinados contenidos, la formación del profesorado (tanto inicial como permanente) necesita de otras mejoras:

- Incidir en las necesidades reales de la educación, no limitando la formación del profesorado a la formación en contenidos conceptuales.
- Incluir un amplio componente práctico y vivencial, basado en el estudio y la resolución de casos concretos reales y en las simulaciones.



- Revisar las metodologías que se emplean en las actividades formativas, reforzando el trabajo en equipo, el debate, la negociación y la reflexión compartida.
- Prestar especial atención a la dimensión afectiva.
- Proporcionar una mayor importancia al Prácticum y a la relación con los contextos reales de enseñanza (mayor relación entre Facultades y Centros Educativos).
- Fomentar los programas de apoyo inicial para el profesorado novel y los planes de formación permanente personal.

Solo así, estaremos avanzando hacia el logro de “una escuela que ayude a todo el alumnado a acceder a aprendizajes valiosos aprendiendo junto y sinérgicamente con otros, no a costa de excluir a otros” (Chisbert, Ros y Horcas, 2013, p.25).

Referencias bibliográficas

- Cantón, I., Cañón, R. & Arias, A.R. (2013). La formación universitaria de los maestros de Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 76 (27,1), 45-63.
- Chisbert, M.J., Ros, A. & Horcas, V. (2013). La educación inclusiva como oportunidad de enseñanza y aprendizaje. En Chisbert, M.J., Ros, A. Y Horcas, V. (coords.). *A propósito de la inclusión educativa: una mirada ampliada de lo escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Gómez Jarabo, I. (2015). *Formación del profesorado para el tratamiento educativo de los conflictos sobre diversidad cultural y de género* (tesis doctoral). Madrid: UCM.
- Imbernón, F. (2007). *10 ideas clave. La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: GRAÓ.



Universidad de Valladolid



- Mingote, C. & Requena, M. (Eds.) (2008). El malestar de los jóvenes. Contextos, raíces y experiencias. Madrid: Díaz de Santos.
- Palomero, J.E. (2006). Formación inicial de los profesionales de la educación en pedagogía intercultural: Una asignatura pendiente. El caso de Aragón. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 55, 207- 230.
- Pumares, L. (2010). La formación permanente y la atención a la diversidad. En PUMARES, L. Y HERNÁNDEZ, M.L. (Coords.) *La formación del profesorado para la Atención a la diversidad*. Madrid: CEP.
- Reichardt, CH.S. & Cook, T.D. (1986). Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y cuantitativos. En Cook, T.D. & Reichardt, CH.S. *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Rodríguez, A., González, P., Egea, M. & Gutiérrez, I. (2004). ¿Nos estamos preparando para construir la nueva sociedad intercultural? Patrones de creencias y actitudes de estudiantes que terminan Magisterio. En Medina, A., Rodríguez, A. & Ibáñez, A. (Coords.). *Interculturalidad. Formación del profesorado y educación*. Madrid: Pearson Education.
- Sánchez Delgado, P. (2005). La investigación sobre la formación del profesorado. En Sánchez Delgado, P. (Coord.). *Enseñar y aprender*. Salamanca: Ediciones Témpera.