



## TRABAJO FIN DE GRADO

# “ANÁLISIS DE LA OFERTA EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EL ÁMBITO DE CASTILLA Y LEÓN: ¿ES SUFICIENTE O REQUIERE DE CAMBIOS?”



**AUTORA:** Lorena García Gómez

**TUTORA:** María José Arroyo González

Grado en Educación Infantil

Escuela Universitaria de Segovia. Universidad de Valladolid

Junio-2013

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

(Besalú, 2002, pp. 237)

# ÍNDICE

<b>Resumen/Abstract</b>	<b>1</b>
<b>1. Introducción</b>	<b>2</b>
<b>2. Objetivos</b>	<b>3</b>
<b>3. Justificación</b>	<b>4</b>
<b>4. Fundamentación teórica</b>	<b>5</b>
4.1. Sociedad actual: Interculturalidad	5
4.2. La escuela y la Interculturalidad	6
4.3. Teorías: Cómo abordar la Interculturalidad	7
4.4. Formación del profesorado en Educación Intercultural	10
<b>5. Metodología</b>	<b>21</b>
5.1. Aproximación a la metodología cualitativa	21
5.2. Análisis de contenido	22
<b>6. Exposición de resultados</b>	<b>27</b>
6.1. LOE	27
6.2. Formación permanente: CFIE	28
6.3. Formación inicial: Castilla y León	34
<b>7. Consideraciones finales</b>	<b>44</b>
<b>8. Futuras líneas de investigación</b>	<b>48</b>
<b>9. Referencias bibliográficas</b>	<b>49</b>
<b>10. Anexos</b>	<b>52</b>
10.1. Anexo 1: Fundamentación teórica	52
10.2. Anexo 2: Exposición de los resultados	54
10.3. Anexo 3: Consideraciones finales	77

## ÍNDICE DE CUADROS

1. Cuadro 1: Respuestas a la diversidad	7
2. Cuadro 2: Tipologías de compromiso	15
3. Cuadro 3: Metodología para la obtención de datos.	23
4. Cuadro 4: Fases del análisis	24
5. Cuadro 5: Categorías del análisis	26
6. Cuadro 6: Relación menciones, provincias y asignaturas	38

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

1. Gráfico 1: Relación entre temática-cursos y oferta-provincia	28
2. Gráfico 2: Relación entre temática-seminario y oferta-provincia	30
3. Gráfico 3: Relación entre temática-jornadas y oferta-provincia	31
4. Gráfico 4: Relación entre temática-grupos de trabajo y oferta-provincia	32
5. Gráfico 5: Número de asignaturas por universidad (Grado de E. Infantil)	35
6. Gráfico 6: Objetivo específico o secundario (Grado de E. Infantil)	35
7. Gráfico 7: Número de asignaturas por universidad (Grado de E. Primaria)	36
8. Gráfico 8: Objetivo específico o secundario (Grado de E. Primaria)	37
9. Gráfico 9: Relación entre mención y universidad	38
10. Gráfico 10: Objetivo específico o secundario en menciones	39
11. Gráfico 11: Número de asignaturas por universidad (Grado de E. Social )	40
12. Gráfico 12: Objetivo específico o secundario (Grado de E. Social)	40
13. Gráfico 13: Número de asignaturas por universidad (Grado de Trabajo Social )	41
14. Gráfico 14: Obligatoriedad de las asignaturas (Grado de Trabajo Social)	42
15. Gráfico 15: Número de asignaturas por universidad (Grado de Pedagogía )	42
16. Gráfico 12: Objetivo específico o secundario (Grado de Pedagogía)	42

# RESUMEN

La Interculturalidad es una realidad social transferida a la escuela y que deriva en la necesaria Formación del Profesorado en esta área, con el fin de que la educación que se imparta sea de calidad. Por ello, este trabajo de investigación busca, como principal objetivo conocer la oferta de formación que reciben los docentes y futuros docentes en esta área. Para ello, apoyándonos en una fundamentación teórica y utilizando el método cualitativo, realizaremos un análisis de datos en torno a ambas ofertas enmarcándolo en la formación pública ofrecida dentro de la comunidad de Castilla y León, teniendo presente cómo se fomenta desde la legislación actual.

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

# ABSTRACT

Interculturalism is a social reality transferred to school and resulting in the necessary teacher training in this area, so that the education provided is of quality. Therefore, this research seeks, as its main objective to know the offer of training received by teachers and future teachers in this area. In order to do this, relying on a theoretical framework using the qualitative method, we will make an analysis of data around both offers framing in public training offered within the community of “Castilla y León”, bearing in mind how is nurtured from the current legislation.

**Glossary:** Intercultural Education, Interculturalism, initial training, permanent training, teaching staff or faculty.

# 1.- INTRODUCCIÓN

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

Se requiere un modelo de formación inicial y permanente que atienda a las necesidades del propio sistema educativo vinculado a los objetivos institucionales. Es decir, se pretende una respuesta flexible a las exigencias del actual sistema educativo caracterizado por esa Interculturalidad, ofertando diversos modelos, para preparar a los profesores en activo, e incluir en los planes de estudio asignaturas de esta área, para que los futuros maestros se formen desde el inicio, y sepan dar respuestas.

Será el objetivo de la investigación analizar esta oferta de formación, con el fin de conocer si a los profesores en activo y a los estudiantes se les forma en el ámbito de la Interculturalidad; aun sabiendo que en un principio este estilo de formación puede causar un rechazo por parte de los estudiantes o profesores, debido a que la primera impresión puede caracterizarse por la poca practicidad aparente y escasa utilidad para dar respuesta inmediata a los problemas surgidos. Así lo afirma Besalú (2002), que añade algo fundamental, si se trabaja con rigor y con tiempo al final del proceso su visión cambia, de tal forma que “valoren más los cambios personales y profesionales experimentados que las mismas competencias y conocimientos adquiridos; es probable que las urgencias y preocupaciones dejen de ser problemas asociados a la diversidad cultural para transformarse en restos pedagógicos y sociales” (Besalú, 2002, pp. 243), pues lo importante en esta formación no son solo los conocimientos cognitivos, sino también el aprendizaje crítico, el compromiso, la sensibilización, la actitud y la implantación práctica.

## **2.- OBJETIVOS**

El objetivo fundamental que promueve esta investigación es conocer los programas que se ofertan en torno a la Formación del Profesorado en Educación Intercultural en las áreas públicas, tomando como referencia las Universidades Públicas de Castilla y León, así como las ofertas realizadas desde la Junta de esta Comunidad. Se pretende conocer si la formación ofertada es óptima o por el contrario requiere cambios. Este propósito se concreta en tres objetivos específicos:

1. Comprobar el marco legal en el que se enmarca la Formación del Profesorado en Educación Intercultural.
2. Contrastar el grado de inclusión de la Educación Intercultural dentro de los planes de estudio relacionados con el área de educación de las Universidades Públicas de Castilla y León.
3. Revisar la oferta de cursos, seminarios y otras tipologías de formación relacionadas con la Educación Intercultural, a maestros y otros especialistas educativos en formación permanente, de la citada Comunidad.

En esta investigación se intenta indagar en la Formación del Profesorado en esta área educativa, con el fin de conocer si reciben la formación suficiente como para estar preparados para resolver de forma óptima las situaciones conflictivas que se le puedan presentar en una Escuela Intercultural, así como conocer si están capacitados para hacer del alumnado personas críticas, preparadas para vivir en una sociedad multicultural, para valorar, respetar y conocer otras culturas y etnias, dejando de lado los estereotipos y prejuicios establecidos socialmente.

### **3.- JUSTIFICACIÓN**

Esta investigación se centra en el conocimiento de las ofertas que recibe el profesorado activo y los estudiantes para formarse en el ámbito de la Educación Intercultural. La motivación de esta investigación radica en la llegada a nuestros centros, en los años precedentes, de alumnado originario de otros países que desconocen las rutinas, hábitos, costumbres, lenguas, y con distinto estilo de aprendizaje o bagaje cultural previo, de la misma forma que los niños habituales de los centros desconocen la cultura, hábitos o lenguas de esos niños, lo que motiva educar en Interculturalidad a todos, uno de los retos de la escuela actual.

Las Administraciones, atendiendo a esta realidad escolar, dan respuestas diversas. En el caso de la formación inicial se reorganizan con las Universidades para incluir dicha formación en los planes de estudio, y en el caso de los profesores en activo ofertan cursos, seminarios,..., diferentes modalidades sobre la Interculturalidad. Este es el caso de la Junta de Castilla y León (CFIE) y de sus Universidades Públicas, las cuales constituyen las fuentes de este trabajo.

De lo expuesto se deriva que la incorporación de alumnos inmigrantes o pertenecientes a minorías étnicas suponen un reto para los profesores y la escuela, que deben estar formados con el fin de ofrecer una educación de calidad para todos. Esto supone tener la capacidad de analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa, elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos, para diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad. Estas son las competencias con las que se relaciona la investigación de forma directa, pues la Educación Intercultural es una educación de calidad, lo que supone para un profesor formado en ella haber adquirido todas las competencias propias de su etapa educativa.



## **4.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

A lo largo de este punto se expondrá una síntesis sobre la Formación del Profesorado en Educación Intercultural. Para ello, se expondrá una breve síntesis de la Interculturalidad, las respuestas que da la escuela hacia la misma y una explicación sobre la Educación Intercultural, para terminar cuestionando cómo es la Formación del Profesorado y sus principios generales, diferenciando la situación de la formación inicial y la permanente.

### **4.1- LA SOCIEDAD ACTUAL: INTERCULTURALIDAD**

Podemos considerar como una realidad que todas las culturas, dentro de sus diferentes valores, capacidades o respuestas a la vida, se complementan, ratifican o corrigen, pues ninguna puede cubrir todas las posibilidades del ser humano, al menos esta es la visión de García Fernández y Goenechea Permisán (2009). El intercambio entre las culturas es necesario e inevitable, es imprescindible reconocer la “diversidad cultural” como una realidad positiva, pues los desencuentros entre los ciudadanos de diversas culturas empujan a los inmigrantes a buscar apoyo entre los compatriotas que les precedieron en este proceso, corriendo el riesgo de crear guetos, de ser marginados, sufrir racismo, de no integrarse en la sociedad. Estas situaciones sociales se trasladan al ámbito escolar, cuya solución se encuentra en la convivencia e inclusión de los niños extranjeros o minorías étnicas, es decir en la implantación de una Educación Intercultural. Por ello García Medina, García Fernández y Moreno Herrero (2012) determinan que urge una clarificación y redefinición de las políticas de integración social, entre ellas las educativas, pues la sociedad intercultural actual se traslada a los centros.

#### **4.1.1 Sociedad intercultural**

Surge en los años setenta como un modelo de gestión de la diversidad cultural contemporánea al multiculturalismo, pero con unos ideales distintos. Su valor fundamental es el principio de igualdad, todos los ciudadanos son iguales ante la ley y en el ámbito de las relaciones cotidianas, logrando instaurar un marco compartido para todos, relegando al ámbito privado las diferencias culturales. Así lo determina Essomba (2008) cuando afirma que este modelo pretende lograr una sociedad estable, con una definición cultural común y compartida por todos, lo que implica que cada ciudadano tiene que mostrar interés por comprender al otro y comunicarse con él. La Interculturalidad, “se asienta sobre la necesidad de la participación, convivencia e interacción mutua entre personas (...) en igualdad de condiciones, así como sobre la potencialidad que tiene cada colectivo cultural de aportar algo al resto de la sociedad” (Álvarez Castillo y Batanz Palomares, 2007, p.157), para enriquecer la convivencia cotidiana.

Ante esta reflexión se confirma la visión de García Fernández y Goenechea Permisán (2009), de que la Interculturalidad adquiere connotaciones relacionadas con la interacción, el intercambio, el enriquecimiento mutuo y la convivencia.

## **4.2- LA ESCUELA Y LA INTERCULTURALIDAD**

“La importancia y el valor de la escuela como institución es tal que su misión no es sólo lograr los conocimientos básicos que los escolares deben incorporar a sus aprendizajes” (Casanova y Rodríguez, 2009, p. 99), sino aportar una formación integral, educando a los alumnos para vivir en sociedad, educar en ciudadanía.

### **4.2.1 La escuela actual**

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

### **4.2.2 Respuestas de la escuela ante la Interculturalidad**

A la diversidad de alumnado que abarcan las escuelas hay que darle una respuesta heterogénea, pues las necesidades y los intereses de las minorías no son homogéneos ni unitarios, Sabariego (2002). Cubrir los intereses y necesidades de los alumnos con antecedentes culturales diferentes no es motivo de interés en las escuelas españolas, así lo determina Aguado Odina (2006), añadiendo que las únicas medidas que se desarrollan cuando el alumno no cumple los niveles estándares, según el centro, es desarrollar con él prácticas especiales, como recibir una hora de apoyo semanal, adaptarle el currículo o agruparle junto con otros alumnos que tampoco lo cumplen. Este tipo de medidas son las llevadas a cabo en España, donde, en su mayoría, la diversidad se identifica como un problema.

Estas medidas no corresponden a la Educación Inclusiva por la que se aboga a día de hoy, tras una evolución de las respuestas que se han otorgado desde las escuelas a la diversidad. García y

Goenechea, distinguen tres etapas:

Cuadro 1: Respuestas a la diversidad

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

Fuente 1.:García Fernández y Goenechea Permisán (2009)

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

### 4.3- TEORÍAS: CÓMO ABORDAR LA INTERCULTURALIDAD

La respuesta desde la escuela ante la diversidad se debe abordar desde un ámbito más específico, la Interculturalidad. Según Díez Gutiérrez (2012) existen tres perspectivas para abordar la Interculturalidad en la escuela: Educación Compensatoria, Educación Multicultural, y Educación Intercultural.

#### Educación Intercultural

“Hoy día una educación que no tenga una orientación multicultural no será una buena educación” (Jordán Sierra, Besalú, Bartolomé Pina, Aguado Odina, Moreno García y Sanz, 2004, p.73), añadiendo que se sustenta en la necesidad de instaurar en las escuelas la Educación Intercultural, para educar a los alumnos hacia una sociedad abierta y plural, y en la construcción de un nuevo marco cultural que dé sentido a sus vidas, preparándolos para hacer frente a los riesgos y conflictos que la sociedad presenta. Sabariego (2002), manifiesta que España es un país joven en tratamiento educativo de la diversidad cultural, pues siempre ha sido un país migratorio. Será en los noventa cuando surja el interés por investigar la Educación Intercultural en España.

La Educación Intercultural responde “a un movimiento de reforma escolar dirigido a incrementar la igualdad educativa de todo el alumnado, consistente en la transformación sustancial de las instituciones educativas para hacer posible una práctica democrática y el reconocimiento de múltiples visiones del mundo” (Sabariego, 2002, p.97). Esta educación está basada en el respeto a

las otras culturas, “apoyada en la dimensión antropológica de la diferencia” (Díez Gutiérrez, 2012, p.78), dirigida a todos los miembros de la sociedad, además propone un modelo integrado de actuación que afecta a todas las dimensiones del modelo educativo, con el fin de lograr una igualdad de oportunidades y resultado para todos, subordinado a la superación del racismo y al desarrollo de competencias interculturales en los profesores, así lo destaca Díez Gutiérrez (2012). Ante estas características se puede concluir que la Educación Intercultural “no trata de añadir nada, sino de recrear la mejor tradición pedagógica, aquella que siempre ha tenido claro, que para educar a las personas hay que conocerlas, respetarlas, y acogerlas en su diversidad” (Medina et al, 2012, p.22), logrando alcanzar su principal objetivo, atendiendo a Díez Gutiérrez (2012), educar a todos para la ciudadanía en un contexto definido por una sociedad multicultural y mestiza.

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

- a) “El reconocimiento, aceptación y valoración de la diversidad cultural, sin etiquetar ni definir a nadie en función de esta, supone evitar la segregación en grupos.
- b) La defensa de la igualdad y otros valores como el respeto, la tolerancia, el pluralismo, la cooperación y la corresponsabilidad social.
- c) La lucha contra el racismo, la discriminación, los prejuicios y estereotipos mediante la formación en valores y actitudes positivas hacia la diversidad cultural.
- d) La visión del conflicto como elemento positivo para la convivencia, siempre que se asuma, se afronte y se intente resolver constructivamente.
- e) Compromete a todos, por tanto requiere la implicación y participación de toda la comunidad educativa en la gestión democrática del centro.
- f) Supone la revisión del currículo eliminando el etnocentrismo desde referentes universales del conocimiento humano y la valoración de distintas lenguas y culturas.
- g) Requiere un profesorado capacitado para trabajar con la diversidad y emplear metodologías de enseñanza cooperativas y recursos adecuados.
- h) Atención específica a los estudiantes que no dominan la lengua de acogida; propiciar su éxito escolar a partir de un enfoque comunicativo de la enseñanza.” (Medina, 2012, p.23-24).

Díez Gutiérrez (2012) define como principios básicos, que todas las culturas puedan realizar sus aportaciones al espacio común en condiciones de igualdad, que la escuela transmita una cultura plural y el descentramiento cultural. Sabariego (2002) añade las luchas contra todas las formas de exclusión y el desarrollo de estrategias que favorezcan la asunción de los valores.

Los principios de la Educación Intercultural reafirman sus pretensiones, como la mejora de las condiciones de vida y afianzamiento de la propia identidad cultural a través del

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

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

Para trabajar los contenidos que presenta el Currículo Intercultural se apuesta por la instauración de espacios donde se trabaje la autoimagen, el autoconcepto, las identificaciones sociales, la erradicación de los prejuicios y estereotipos y el diálogo.

A pesar de la visión favorable y necesaria de esta educación, a día de hoy no se puede confirmar que esté implantada en los centros; de hecho, Álvarez Castillo y Batanaz Palomares (2007) determinan que se encuentra es su infancia, debido a la poca continuidad de estos programas. Díez Gutiérrez (2012) añade que la no implantación se debe a un proceso erróneo, pues sumergimos a los alumnos extranjeros o de minorías en nuestro entorno cultural, esperando de ellos su adaptación, participación y aportaciones, sin esforzarnos en enseñárselas. Álvarez Castillo y Batanaz Palomares (2007) especifican que para una adecuada práctica de esta educación es necesaria una Formación del Profesorado adecuada.

Para finalizar, destacar que la Educación Intercultural está íntimamente relacionada con la Educación Inclusiva, entre otras educaciones.

## 4.4- FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL

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

### 4.4.1 Formación del Profesorado en E. Intercultural

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

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

Comenzar resaltando que se debe fomentar en el profesorado un “proceso de profundización en el conocimiento del otro, adquisición de valores y habilidades para las relaciones interculturales” (Medina, 2012, p.27). Sabariego (2002) recoge cinco modelos de Formación del Profesorado, desarrollado por De Vicente (1992), que son los siguientes:

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

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

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

Esta concepción de Sabariego pone el énfasis en la reflexión crítica por parte del maestro, con el fin de capacitarles para crear ambientes y promover aprendizajes más humanos. Una concepción que comparte Díez Gutiérrez (2012) cuando determina que los modelos de Formación del Profesorado deben seguir la secuencia, “práctica-teoría-investigación-acción-reflexión-práctica”, y que deben ocupar a todo el equipo educativo del centro e involucrando a otros agentes socioeducativos.

Desde estos modelos se ha de poner en práctica una formación con objetivos, claramente definidos por Arco Bravo en 1998, referidos a la diversidad cultural, al multi-racismo, a la situación social, la lengua y al currículo. Concretados por Sabariego, citando a Marshall (1999), en otros más específicos:

- Entender los efectos múltiples y obviados que el origen cultural, la clase social y el género tienen en la dinámica de la escuela.
- Adquirir un conocimiento o una comprensión más crítica de sí mismos y comprender cómo influyen sus valores y creencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Desarrollar actitudes y estrategias que le permitan deconstruir aquellas dimensiones de la vida en el aula que no favorecen a la mayoría del alumnado.
- Los tres anteriores se pueden sintetizar en: la reconstrucción social requiere de la formación de una auto-comprensión crítica y lograr un desarrollo multicultural.

Estos objetivos no recogen dos finalidades fundamentales de estos cursos: 1) corregir el modelaje de la realidad innata y subjetiva con la que cuenta el docente, derivado de la realidad por la cual este es un ser subjetivo, con una ideología concreta que va a influir en su práctica educativa, descrito por Arco Bravo (1998); 2) adquirir unas actitudes interculturales.

Estos objetivos derivan en unos contenidos básicos a trabajar, englobados según Jordan, et al. (2004), en tres ámbitos clásicos: conocimientos amplios sobre la realidad, dominio de destrezas didácticas y actitudes interculturales. Arco Bravo (1998), al citar a Feroso (1992), los desarrolla de forma orientativa en grandes bloques temáticos: contextos sociales del país de acogida, la raza, la lengua y área de pedagogía, y prácticum. El Consejo de Europa los agrupa en contenidos

orientativos: aproximación histórica a los movimientos migratorios, estudios etno-sociológicos, estudios comparados y aproximación sociolingüística de la lengua. Sabariego (2002) en el currículum multicultural para la Formación del Profesorado engloba los contenidos atendiendo a su modalidad:

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

Los contenidos expuestos deben impartirse con los presentados por una alfabetización política, según Sabariego (202) y por un control de estereotipia y prejuicio, atendiendo a Álvarez Castillo y Batanaz Palomares (2007).

“La sensibilidad y el compromiso en una Educación Intercultural auténtica son fundamentales” (Essomba, 1999, p.71). Es necesario un cambio en las aulas, un compromiso ético y profesional por parte del profesorado y un cambio en el Sistema Educativo por el cual se fomente una Formación del Profesorado, donde se le instruya en estrategias y destrezas que ayuden a elaborar una propuesta de Educación Intercultural acorde a sus principios básicos. Para ello es necesario que se elabore un currículo de Educación Intercultural conforme a los siguientes principios: formación en Educación Intercultural antes de la intervención e integrar los contenidos con las metodologías y estrategias de enseñanza. (Anexo I)

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

- a) El estudio de biografías personales: lecturas que proporcionan información y criterios enriquecedores sobre los procesos y fenómenos implicados en la Interculturalidad.
- b) El estudio de casos: proceso que facilita las reflexiones compartidas y los contrastes de puntos de vista.
- c) La utilización de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información, la comunicación, y la expresión artística, como por ejemplo las redes informáticas, la



televisión y el vídeo, para incorporar mayor activismo a las estrategias de acercamiento a la realidad.

- d) Simulación de situaciones: se suele trabajar sobre situaciones que generan conflicto para reflexionar sobre las tendencias y posibilidades de solución, aproximándose a la realidad.

No obstante estas no son las únicas estrategias posibles, pues Sabariego (2002), citando a Ziechner (1992), incluye: incremento de conocimientos culturales y autoanálisis de los propios valores educativos.

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

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

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

## B.- Actitud del profesorado

Los cursos de Formación del Profesorado se dirigen a un profesorado selecto (profesorado voluntario, específico y sensible con la Interculturalidad), son optativos, no reflexionan sobre el modelo educativo y social que se proponen construir partiendo de la realidad multicultural existente

(para qué educamos), la formación es instrumental, no entablando relación entre teoría y práctica. Es importante tomar conciencia de cómo se enfrentan los profesores a esta formación.

Díez Gutiérrez (2012) expone que la mayoría de las investigaciones establecen que el 60% del profesorado “nunca” ha introducido cambios en la dinámica de la clase, ni en los momentos iniciales, ni durante el curso, por el hecho de tener alumnado perteneciente a minorías o de procedencia extranjera. Ellos argumentan que todos sus alumnos son iguales, dejando ver que la introducción de cambios en la organización de la clase posee tintes racistas. Otro dato se relaciona con las expectativas, pues las que tienen implican un trato diferenciado del alumnado en tres aspectos distintos: 1) la desigual distribución del protagonismo, pues los alumnos “brillantes” son los que realizan la mayoría de las intervenciones frente al grupo de “lentos”; 2) la atención que se les presta; 3) la dificultad de las preguntas que se les dirige y los tiempos que se les deja para responder. Por otro lado, se pone de relevancia que el refuerzo que se les proporciona no es el adecuado. La investigación también aporta datos en torno al profesorado, presentando la perspectiva de identificar como alumnado incapaz de aprender aquellos a quién ellos ven incapaces de enseñar. Esta visión deriva en el uso, para el tratamiento de la diversidad, del estilo *laissez-faire* (tratan a los alumnos como si no hubiese diferencias entre ellos)

La ausencia de cambios en la didáctica por parte del profesorado proviene de una predominancia de la actitud negativa o pasiva hacia el tema de la Interculturalidad. Arco Bravo (1998), tomando a Jordán (1994), numera tres actitudes distintas que suelen presentar los profesores ante la Interculturalidad:

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

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

de entender la Educación Intercultural, motivo por el cual Jordan, et al (2004) establece que gran parte del profesorado es consciente de la existencia del racismo en la escuela y de la prioridad de formar al alumnado extranjero.

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

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

Cuadro 2: Tipologías de compromiso

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

	enseñanza-aprendizaje Conocer la sociedad, ser activo.	
--	---	--

*Fuente: elaboración propia (20013)*

En lo que respecta a las competencias a adquirir por el profesorado, Sabariego (2002) las resume en competencias de tipo afectivo y ético-morales, basadas en los ideales de justicia e igualdad.

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

- Dominar el conocimiento disciplinar y las herramientas relacionadas; diseño, planificación y gestión.
- Innovar sobre su práctica docente; reflexionando, investigando e integrando el conocimiento disciplinar y el pedagógico para una mejora continúa.
- Ser capaz de trabajar y generar conocimiento en diferentes entornos de aprendizaje.
- Saber trabajar en colaboración con los compañeros y potenciar el aprendizaje cooperativo entre los alumnos.
- Ser capaz de favorecer un clima de motivación hacia un aprendizaje de calidad.
- Poseer las posibilidades comunicativas y de relación que la función docente requiere.
- Ser sensibles a las demandas, necesidades y expectativas tanto de los alumnos como de la sociedad.

#### 4.4.2 Formación inicial del profesorado en Educación Intercultural

Perotti (1994), establece la necesidad de que los profesores, desde la formación inicial, se preparen y comiencen a interesarse por los asuntos internacionales y nacionales, a familiarizarse con los métodos de aprendizaje activo, con la utilización de los medios de comunicación, trabajar en el extranjero o medio social diferente, elaborar sus propios materiales, reconocer el racismo y combatirlo, y participar en los procesos democráticos. Para lograr esta preparación es necesario formar docentes críticos, por ello Jordan, et al (2004), engloba la formación inicial en Educación Intercultural en el modelo crítico, dejando de lado otros modelos de formación inicial (académico, tecnológico y práctico) y estableciendo se logre un profesor con los siguientes rasgos:

- Un docente que vive y produce cultura.
- Un profesional que realiza una tarea esencialmente intelectual y no meramente crítica (autonomía en su trabajo y responsabilidad en los objetivos del aprendizaje escolar).

- Muestra interés por actualizar su bagaje cultural y mejorar sus prácticas.
- Persona abierta, con amplitud de miras y capacidad para ofrecer amplitud de miras.
- Persona consciente de su propia cultura, su sexo o su adscripción social y que todos estos factores influyen en su percepción del mundo.
- Consciente de la parcialidad del currículum.

Para formar a este profesor crítico, Jordán, et al (2004) considera imprescindible que este modelo crítico contemple tres bloques de trabajo, derivados del perfil a alcanzar: la adquisición de un bagaje cultural amplio y sólido de clara orientación política; capacidad de reflexión crítica sobre la práctica para desvelar las ideologías, prácticas educativas cotidianas y de autonomía; y práctica de las actitudes que definen al intercultural transformador (crítico, investigador y comprometido).

Este modelo sienta sus bases en un modelo de índole genérico, también recogido por Sierra, et al (2002), que establece que los profesores en formación ya poseen conocimientos y creencias sólidas tanto en cuestiones profesionales como en conocimientos sociales y de otras culturas. Esto se debe al proceso de socialización, escolarización y experiencia vital, que determinan como perciben la realidad. Por tanto, es importante que en esta formación inicial se lleve a cabo un proceso de resocialización con el fin de ayudarles a educar en una sociedad plural. El objetivo de esta formación sería “promover conflictos cognitivos e ideológicos con estas ideas previas y estimular la reflexión para cambiar, matizar, o desarrollar las actitudes ya asentadas en estos futuros profesionales” (Jordán, et al, 2002, p. 56). Para conseguirlo, el mismo autor, citando a Jordán (1994), determina que se deben trabajar tres dimensiones: competencia cognitiva, conocimiento de algunas culturas diferentes y competencia pedagógica. Sin embargo, Casanova y Rodríguez (2009), los amplía englobándolos en cinco áreas: contenidos del campo disciplinario, alumnos a quienes se va a educar, aspectos generales o instrumentales considerados importantes para la docencia, procesos de enseñanza (organización, currículum, evaluación y pedagogía), y bases sociales de la educación y de la profesión docente.

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

Este modelo de formación pretende que el docente, al finalizar el mismo, haya adquirido unas competencias determinadas en el ámbito de la Educación Inclusiva que Casanova y Rodríguez (2009) resumen en 10:

- 1) Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- 2) Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- 3) Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- 4) Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.
- 5) Trabajar en equipo.
- 6) Participar en la gestión de la escuela.
- 7) Informar e implicar a los padres.
- 8) Utilizar las nuevas tecnologías.
- 9) Afrontar los deberes y los dilemas éticos de su profesión.
- 10) Organizar la propia formación continua.

A estas competencias Arco Bravo (1998) añade cuatro más, centradas en el ámbito de la Interculturalidad: capacidad para comprender a sus alumnos y a sus entornos familiares, conocer y utilizar diversas metodologías de entrenamiento, haber adquirido las dimensiones de “concienciación” y “relacional” de la Educación Intercultural, y conocer y saber usar recursos didácticos conceptuales y metodológicos.

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

Sabariego (2002), también argumenta la falta de apoyo administrativo como motivo del fracaso. Pero ¿quién son los responsables de que se incluya en los programas de estudio esta formación en España? “las instituciones de formación son las encargadas si incluyen la educación multicultural en los programas de formación de los futuros docentes y de diseñar su propio currículum sobre Educación Intercultural” (Álvarez Castillo y Batanaz Palomares, 2007, p.232). Actualmente se puede decir que esta temática se incluye en los planes de estudio. Un ejemplo de ello son las Universidades de Granada y Barcelona, a las que se ha de añadir las propuestas diseñadas por el Departamento Catalán, o la propuesta formativa de la Consejería de Educación y Ciencia Valenciana. La que más destaca entre todas ellas es la aportación realizada por F. Carbonell, que centra esta formación en las actitudes personales y profesionales del docente. Estas tres propuestas establecen objetivos y metodologías aplicables tanto a la formación inicial como a la permanente.

#### **4.4.3 Formación Permanente del Profesorado en Educación Intercultural**

“Una vez que el profesorado está ejerciendo, la única oportunidad que tiene para recibir este tipo de formación adicional es a través de la formación permanente, en la que también se prevén posibilidades de formación multicultural” (Sabariego, 2002, p.180). Por ello desde las políticas de formación continua del profesorado se ha fomentado la oferta de una formación caracterizada, en palabras de García Fernández y Goenechea Permisán (2009), por ser fundamentalmente práctica, por no ser demandada por los propios profesores (consideran que son contenidos teóricos poco aplicables a su labor cotidiana), por ser muy específicos (se ha pasado de cursos cuyo título era genérico, “Educación Intercultural”, a otros más específicos) y estar relacionados con culturas específicas. Además, apunta el autor, que cada vez son más frecuentes las actividades formativas en centros y los modos tradicionales de formación, estrategias sobre las que también reflexionan otros autores.

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

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

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

- a) La comprensión adecuada y actual de las bases psicopedagógicas de su labor.
- b) El conocimiento adecuado del contenido de las propuestas reformadoras.

- c) La capacidad para analizar la realidad concreta.
- d) El desarrollo de los componentes del currículum en armonía con el medio multicultural en el que tiene lugar.

Álvarez Castillo y Batanaz Palomares (2007), añaden que el marco en donde se deben desarrollar estas formaciones es en el propio centro, y debería estar presidida por unos criterios imprescindibles:

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

Para finalizar es importante que se reflexione porqué estos cursos fracasan y no logran alcanzar este perfil de docente ideal. Estas son estudiadas por Sabariego (2002), que ofrece una visión pesimista en torno a la resocialización del profesorado y argumenta que parte del fracaso se encuentra en la falta de apoyo de las Administraciones Públicas, la falta de motivación hacia el profesorado y la complejidad de su resocialización.



## **5.- METODOLOGÍA**

Su objetivo es presentar una síntesis que clarifique la metodología puesta en práctica a lo largo de la presente investigación. Con este fin se realizará una breve reseña al método cualitativo, para seguidamente exponer el análisis de contenidos y la metodología central, con sus técnicas y fases.

### **5.1- APROXIMACIÓN A LA MÉTODOLOGÍA CUALITATIVA**

El propósito de la investigación es conocer el estado de Formación del Profesorado en Educación Intercultural, ubicándola en Castilla y León, analizándola desde la formación inicial y permanente.

Un primer acercamiento a esta área se realizará a través del análisis de los planes de estudio que ofrecen diversas universidades en carreras relacionadas con el sector educativo. A continuación se formalizará un acercamiento a la oferta de cursos, seminarios y otras tipologías de formación permanente desde la Junta de Castilla y León. Finalmente se realizará una aproximación a los cambios oportunos que se deberían de efectuar con el fin de optimizar esta formación.

La investigación se realizará a través del análisis de los planes de estudio y de las ofertas de formación permanente del profesorado, lo que deriva en un análisis de contenidos. Su elaboración se enmarcará en un modelo predominantemente cualitativo, con presencia del cuantitativo. La investigación cualitativa “es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento” (Sandín, 2003, pp.274) y que posee unas características específicas que le permiten ser distinguida con claridad de otros métodos de investigación. En torno a la diversidad de sus características, se debe reseñar que Bisquerra Alzina (2004) determina que todos los autores coinciden en enfatizar que la investigación cualitativa entiende la realidad de forma holística, elevando la misma a característica principal. Esta es recogida por Arroyo González (2010) al resumir las características de este método, en base a diversos autores:

- ~ Interacción (investigador-informante) basada en la naturalidad.
- ~ Investigación inductiva. No plantea hipótesis.
- ~ Las personas, escenarios y grupos son vistos desde una perspectiva holística.
- ~ El investigador debe apartar sus creencias y buscar la empatía con el informante.
- ~ Métodos humanistas.
- ~ Especial hincapié en la validez.
- ~ La singularidad de las personas y los escenarios hacen que sean dignos de estudio.

- ~ La investigación es un arte: el investigador crea su propio método (flexibilidad).

No todas las investigaciones cualitativas han de poseer todas las características que conforman el método cualitativo, aunque hay algunas que son inevitables de abarcar debido a su carácter esencial, como el holístico, la investigación inductiva y el papel activo e imprescindible del investigador. No obstante, Bisquerra Alzina (2004) citando a Eisner (1998), destaca que hay aspectos comunes que han de poseer todas las investigaciones educativas que realicen sus estudios a partir de una metodología cualitativa. Aclarar que sus rasgos guardan relación con las características descritas. Su exposición se puede resumir:

- ~ Son estudios centrados en contextos específicos. Son estudios “naturalistas”.
- ~ Los investigadores participan en su investigación y son el principal instrumento de medida.
- ~ Tienen una naturaliza interpretativa: lo fundamental es atribuir significado a la situación estudiada y descubrir el significado que tienen para quien lo experimenta. A lo que se ha de añadir que la recogida de información está estrechamente unida al mismo proceso de su análisis.
- ~ Es importante el uso del lenguaje: utilizan estrategias de obtención de información que lo requieran (observación participativa intensiva, entrevistas, ...)
- ~ Atención a lo concreto: interesa la profundización del objeto de estudio.

Especificar que bajo la perspectiva de este autor, estos ítems son comunes a todos los métodos cualitativos, sin embargo se puede apreciar como variarán dependiendo de la vía de investigación, pues cada una requiere de recursos distintos. Esta investigación enmarca la Formación del Profesorado dentro de la normativa vigente y se profundiza en la misma al estudiarla desde dos perspectivas (inicial y permanente).

## **5.2- ANÁLISIS DE CONTENIDO**

A continuación se explicará la metodología seguida para la obtención de datos en el presente estudio.

### **5.3.1 Metodología para la obtención de datos.**

Se enunciará la técnica utilizada en esta investigación en relación con las áreas donde se van a aplicar.

Cuadro 3: Metodología para la obtención de datos

TÉCNICA	APLICACIÓN DE LA TÉCNICA
Análisis de contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>~ Legislación existente en España sobre la Formación del Profesorado en Educación Intercultural.</li> <li>~ Planes de estudio de algunas universidades de Castilla y León. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Valladolid (UVa)</li> <li>• Universidad de Burgos (UBU)</li> <li>• Universidad de León (ULE)</li> <li>• Universidad de Salamanca (USAL)</li> </ul> </li> <li>~ Los planes de estudio pertenecen a diversas carreras: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado en Educación Infantil (Menciones).</li> <li>• Grado en Educación Primaria (Menciones).</li> <li>• Grado en Educación Social.</li> <li>• Grado en Trabajo Social.</li> <li>• Grado de Pedagogía.</li> </ul> </li> <li>~ Centro de Formación del Profesorado e Innovación Educativa (CFIE). Ofertas de cursos, seminarios, jornadas y grupos de trabajo, cuyo tema recoja la Educación Intercultural.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia (2013)

### 5.3.2 Análisis de los datos obtenidos

Se explicará, de forma detallada, en qué consiste el análisis de contenidos como técnica metodológica cualitativa para la obtención y análisis de los datos e información a lograr y los pasos a seguir en la investigación.

#### 5.3.2.1 Metodología del análisis de datos

El objetivo que motiva la investigación es indagar acerca de las distintas ofertas que se ofrecen a los alumnos en formación inicial y a los profesores y otros especialistas en formación permanente, para su óptima formación en Educación Intercultural. Esta búsqueda se realizará contrastando las diversas ofertas de los planes de estudio, así como de los cursos, seminarios, y otros, aprovechando para comparar las ofertas de formación permanente y las de formación inicial. Se va a realizar, por lo tanto, un análisis de datos cualitativo, cuya definición recoge Arroyo González (2010), citando a Rodríguez Gil y García (1999), que lo define como:

Conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones, que realizamos, sobre los datos, con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación (...), los procedimientos a que aquí nos referimos constituyen técnicas de análisis de datos que (...) utilizan las categorías para organizar conceptualmente y presentar la información, más interesadas por el contenido de las categorías y su interpretación que por las frecuencias de los códigos y tradicionalmente no asociadas a técnicas cuantitativas

Se utilizará un modelo de investigación encuadrado en un método cualitativo, centrado en aspectos descriptivos, a través del análisis de contenidos. Se realizará una investigación descriptiva, pues en ella se enmarca el análisis de contenidos según López Noguero (2002), que afirma la pretensión de este análisis por descubrir los componentes básicos de un fenómeno determinado, extrayéndolo de un contenido dado, a través de un proceso basado en el rigor de la medición. Aplicado a la investigación que nos concierne, se pretende descubrir la oferta de Formación del Profesorado en E. Intercultural a partir de los planes de estudio y de las ofertas del CFIE, datos numéricos medibles. En lo que se refiere al método cualitativo, este autor determina que el análisis de contenidos como técnica de investigación acoge rasgos cuantitativos, pues puede llegar a comparar frecuencias, sin embargo es guiado por una subjetividad proveniente de la necesidad de “comprender el mensaje tal como lo concibiera el emisor y tal y como lo interpreta el receptor” (López Noguero, 2002, p. 174). Esta aclaración evidencia el paradigma en el que se encuentra el cualitativo, pero atendiendo a la clasificación realizada por Koetting (1984) de los paradigmas en investigación, podríamos enmarcar la presente dentro de los paradigmas interpretativos.

Este paradigma tiene en cuenta la realidad del contexto, pues un primer acercamiento al objeto de estudio ha de ser contextualizar el objeto de este, que debe estar claramente establecido. Solo de esta forma se pueden recopilar los datos que analizaremos. El proceso que se ha seguido en la presente investigación se basa en el especificado por Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1999), que definen el proceso general de análisis en torno a los siguientes pasos interrelacionados, pues se trata de un conjunto de “actividades que no definen un proceso lineal de análisis en el que se pase secuencialmente de unas tareas a otras, sino que a veces pueden darse de manera simultánea” (Rodríguez Gómez, 1999, p.204):

Cuadro 4: Fases del Análisis

FASES	SUBFASES
Reducción de datos	~ Separación en unidades. ~ Identificación y clasificación de unidades. ~ Síntesis y agrupamiento.
Disposición y transformación de datos	~ Disposición ~ Transformación
Obtención y verificación de conclusiones	~ Obtención de resultados y conclusiones ~ Verificación de conclusiones

Fuente: Elaboración propia (2013)

Realizaré un resumen de lo que ha supuesto el proceso de investigación aplicando este método. En primer lugar (fase: reducción de datos), es necesario simplificar, resumir o seleccionar la información para hacerla más abarcable y manejable, incluso podemos encontrar información no visible en un primer momento. En esta ocasión la técnica utilizada ha sido la categorización, recogida por Rodríguez Gómez, et al (1999) como la más habitual, junto con la codificación. El criterio utilizado es el temático, pues se establecen las categorías en función de los temas que abordan los diferentes datos, para lo que es necesario examinar las unidades de datos, así como establecer la categorización definitiva. En resumen, se clasifica cada oferta de formación en Educación Intercultural atendiendo a las comunidades autónomas, carreras, cursos, etc., pues estos son ítems que se repiten en la información buscada y que nos permiten organizar los datos, para poder compararlos. Posteriormente se sintetizan y agrupan datos bajo cada categoría. Finalizada esta primera fase, se procede a la presentación o disposición de los datos en gráficas y cuadros de doble entrada, que nos ayudarán a obtener conclusiones, última fase. Para obtener los resultados se utilizará la herramienta de la comparación, y así destacar las semejanzas y diferencias entre las unidades.

### 5.3.2.2 Análisis y tratamiento de la información.

El objetivo es conocer la oferta en torno a la Formación del Profesorado en Educación Intercultural, dentro de la comunidad de Castilla y León. Debido a que la Formación del Profesorado abarca dos ámbitos (inicial y permanente), y que, dentro de los mismos, las ofertas son distintas en las diferentes provincias, comprendiendo diferentes tipologías (en la formación permanente, desde cursos hasta grupos de trabajo, y en la formación inicial en diversas carreras, menciones con caracteres distintos), se establecerán unas categorías para elaborar el análisis, solventar la pluralidad de las áreas que se ofertan y poder comparar, de forma exhaustiva, si la

oferta es suficiente o requiere de cambios para la óptima Formación del Profesorado. Las categorías determinadas son:

Cuadro 5: Categorías del análisis

CATEGORÍAS		
FORMACIÓN INICIAL: doble categoría		FORMACIÓN PERMANENTE
Carrera /Grado	<ul style="list-style-type: none"><li>~ Universidad (provincia)</li><li>~ Asignatura</li><li>~ Curso</li><li>~ Créditos</li><li>~ Mención</li><li>~ Carácter</li><li>~ Obligatoriedad</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>~ Cursos</li><li>~ Seminarios</li><li>~ Jornadas</li><li>~ Grupos de trabajo</li><li>~ Otras carreras</li></ul>

Fuente: Elaboración propia (2013)

## **6.- EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS**

### **6.1- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE)**

La Ley Orgánica de Educación, vigente en la actualidad, en su Capítulo III contempla la Formación del Profesorado, destacando entre sus fines la atención prioritaria que los poderes públicos prestan a la cualificación y formación del profesorado, evidenciando la importancia de dicha formación tanto es su fase inicial como en la permanente. Refleja en la formación inicial (artículo 100) la garantía de una capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo, o la conexión entre las Administraciones Educativas y las Universidades para la organización de la formación pedagógica y didáctica. En la formación permanente (artículo 102) las “Administraciones Educativas promoverán la utilización de las tecnologías de la información y comunicación y la formación en lengua extranjera de todo el profesorado (...) estableciendo programas específicos de formación en este ámbito” (LOE, 2004). Afirma que la Formación del Profesorado constituye un derecho y una obligación, y para la Administración Educativa y los centros es una responsabilidad. El artículo 102, da especial importancia a la formación en atención a la diversidad, al establecer que “los programas de formación permanente deben contemplar (...) la atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la educación” (LOE, 2004).

Por tanto se evidencia que es responsabilidad de las Administraciones Públicas facilitar el aprendizaje permanente, por lo que la Formación del Profesorado corresponde a la Administración Educativa. Refiriéndonos a esta información se recogen aspectos generales del mismo, y la importancia de la formación de estos en la lengua extranjera (artículo 102, y 60), el uso de las TICs (artículo 102) o en el tratamiento del alumnado con necesidades educativas especiales (artículo 72), sin contemplar la Formación del Profesorado en el ámbito de la Educación Intercultural, solo se hace mención en el artículo 2, “la formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad” (LOE, 2004), pero como fin del Sistema Educativo. También se hace referencia, de forma transversal, artículo 1, al mencionar la calidad de la educación para todo el alumnado, la equidad o la adecuación de la atención a la diversidad, que son principios compartidos por la Educación Intercultural, evidenciando, no contemplando, la necesaria formación del profesorado en esta área.

Tras analizar estos artículos de la LOE, recogidos en el Anexo II, establecemos que entre los principios sobre los que se sustenta esta ley se encuentra el fomento de la Educación Intercultural en pro de la calidad de la educación para todo el alumnado, la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la importancia de adecuar la educación a la diversidad de

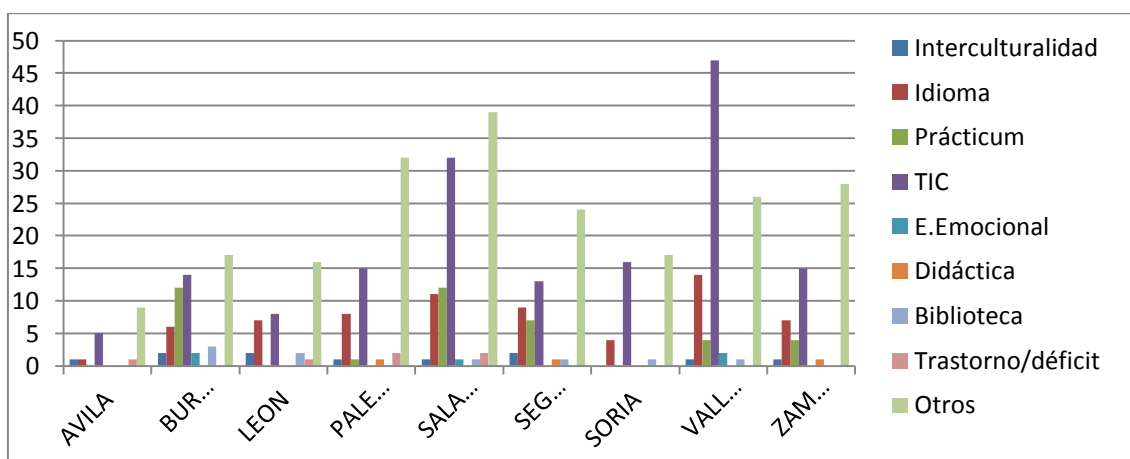
actitudes, pero no contempla la Formación del Profesorado en esta área, y sí lo hace especialmente en los idiomas, TICs y necesidades educativas especiales.

## 6.2- FORMACIÓN PERMANENTE: CFIE

En las siguientes líneas analizaremos las diferentes modalidades de Formación del Profesorado que se ofertan desde los Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa (CFIE), para el curso 2012/2013, siendo sus destinatarios los profesores en activo del ámbito no universitario de los centros docentes sostenidos con fondos públicos de las diversas provincias de Castilla y León. Al realizar este análisis, nos centraremos especialmente en la temática que se trabaja en cada oferta, con el fin de concluir si la oferta de formación en el área de la Interculturalidad es amplia.

### 6.2.1 – Cursos

Los cursos de formación ofertados a los maestros por parte del CFIE poseen gran variedad de contenidos que se pueden agrupar en categorías, atendiendo a la relación entre los mismos, como las TICs, donde agruparemos los cursos cuya temática está relacionada con el uso de internet y medios digitales, como la Pizarra Digital Interactiva. De la misma forma estableceremos las categorías para Didáctica, o para Interculturalidad, donde se engloba la Multiculturalidad, Educación Intercultural y Atención a la Diversidad. Esta categorización la realizamos con el fin de facilitar el análisis de los datos obtenidos, pues las ofertas son muy variadas, tanto en relación con la temática de los cursos, como la oferta por provincia, así lo ejemplifica la siguiente gráfica.



Gráfica 1: Relación entre temática-cursos y oferta-provincia.

La gráfica muestra como la temática con mayor oferta son las TICs, cuya presencia en la educación escolar es evidente, seguida de la formación en Idiomas y del Prácticum. Las diferencias entre ellas son evidentes, pues la oferta de las TICs es bastante superior a la de Idiomas y



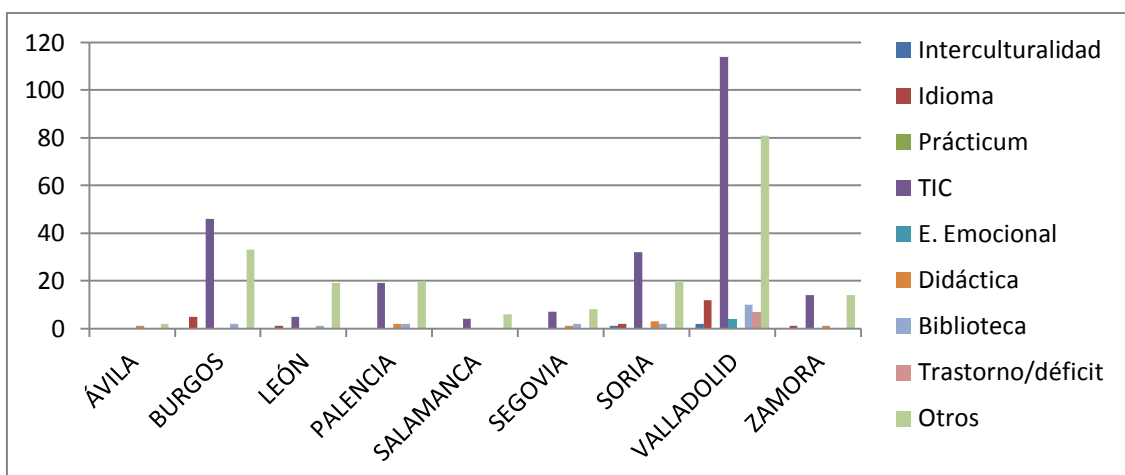
Prácticum. En el polo opuesto están la formación en Didáctica, Educación Emocional y Trastornos como las menos ofertadas. Destacar que en la categoría de Didáctica solamente encontramos la relacionada con Música y Lecto-escritura, descartando la Didáctica General o las pertenecientes a otras áreas, sobre las cuales las ofertas son nulas. Lo mismo sucede con los Trastornos, donde recae la mayor oferta sobre el TDAH, llamándonos la atención la ausencia de ofertas sobre trastornos sujetos a gran expectación educativa como el autismo o el retraso en la adquisición del lenguaje. La Educación Emocional es la única reseña que se hace en estos cursos a la Educación de las Inteligencias Múltiples, recibiendo una oferta muy reducida, pues de los 509 cursos anuales que se han ofertado en toda Castilla y León solo cinco pertenecen a esta área.

Creemos conveniente añadir que de los 509 cursos, las provincias de Salamanca y Valladolid son las que mayor ofertan, a nivel genérico, encontrándose en el lado opuesto Ávila, que recibe la oferta más baja. Soria, con sus 38 cursos ofertados, es la única provincia que no oferta ninguno en la categoría de Interculturalidad, tema que nos concierne, mientras que el resto ofertan uno o dos cursos, no pudiéndose referenciar ninguna provincia que destaque con una amplia oferta.

Se concluye, en una visión general, que la Interculturalidad no es la que menos se oferta, pero tampoco destaca por su amplitud, pues 1 ó 2 cursos anuales es una oferta bastante deficitaria, mientras que las TICs reciben una oferta de cursos bastante superior, pues solo en Valladolid alcanzan los 45 cursos anuales, mientras que la Interculturalidad no alcanza los 15 entre todas las provincias. Es evidente que desde el CFIE la formación permanente del profesorado a la que mayor importancia se le otorga es a la formación en las TICs, presentes en la sociedad actual, del mismo modo que lo está la Interculturalidad.

### **6.2.2- Seminarios**

Haciendo uso de las mismas categorías utilizadas para analizar los datos obtenidos, hemos de subrayar que los resultados no difieren en exceso de los concluidos en los cursos, así lo muestra la gráfica que exponemos a continuación.



Gráfica 2: Relación entre temática-seminarios y oferta-provincias.

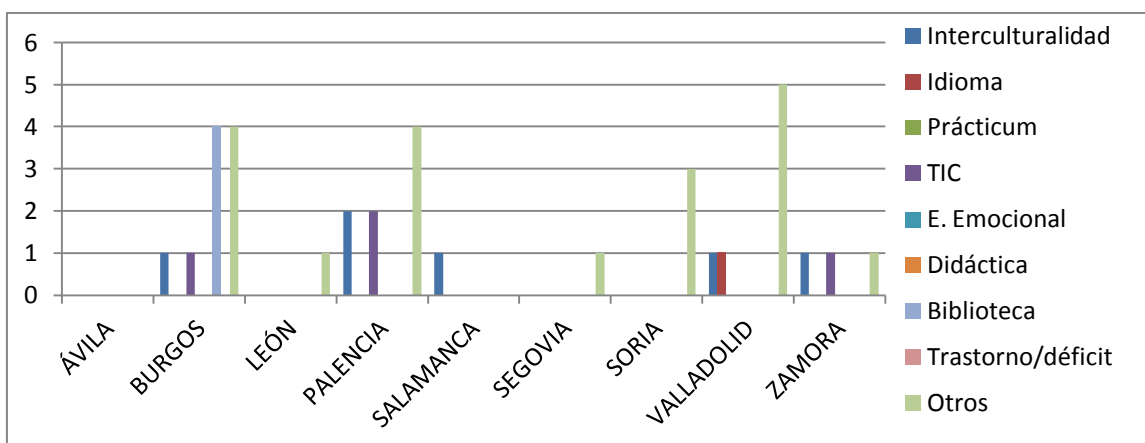
La gráfica pone de manifiesto la predominancia de las TICs, especialmente en las provincias de Burgos y Valladolid, donde la oferta es superior al resto de provincias, pues solo en Valladolid supera los 115 seminarios. Resulta evidente que la oferta de formación en Idiomas, que ha acogido gran protagonismo en el ámbito escolar por la masiva oferta de escuelas bilingües, es la segunda, seguida por la de Bibliotecas que, al contrario que en los cursos, gana protagonismo, perdiéndolo el Prácticum, cuya oferta es nula. La Interculturalidad y la Educación Emocional reciben las ofertas más bajas, pues la primera solamente posee tres, repartidas entre Soria y Valladolid, y la segunda cuatro en Valladolid.

En cuanto a la oferta por provincias, aunque el ofrecimiento general de los seminarios es mínimamente inferior que el de los cursos, pues son 506 los ofertados, la diferencia entre las provincias es evidente, ya que el mayor peso recae sobre Burgos, Palencia, Soria y Valladolid, siendo Ávila, con tres, la que menos oferta.

Las TICs vuelven a ser las más ofertadas, siendo muy superior a la Interculturalidad, pues solo ofertan tres repartidos entre dos provincias, siendo nula en las demás. Otras áreas (Trastornos, Inteligencias Múltiples y Didácticas), con oferta mínima no superan los siete seminarios propuestos, solo ofertados por una provincia, así como la formación en E. Emocional y TDAH, aunque mejor distribuida está el área de Didáctica.

### 6.2.3- Jornadas

Al analizar las Jornadas concluimos que son el modelo de formación permanente menos ofertado en todas las provincias, adquiriendo una gran diferencia con los cursos, seminarios y grupos de trabajo. La provincia que más oferta es Burgos con diez, y las que menos León con una y Ávila con ninguna.



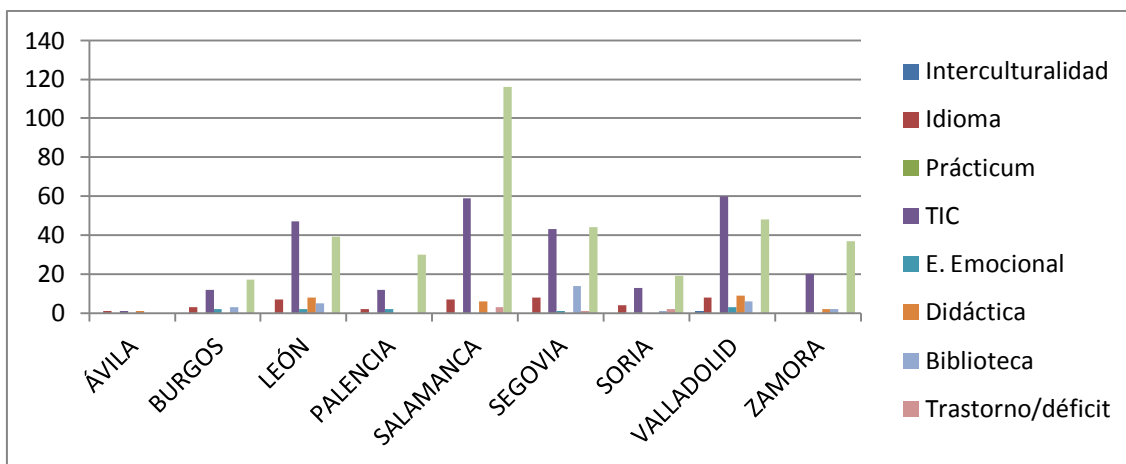
Gráfica 3: Relación entre temática-jornadas y oferta-provincias.

Las jornadas ofertadas son mínimas, así como también lo son los limitados temas sobre los que trabajan, y donde se observan diferencias con respecto a las modalidades anteriores. La Interculturalidad pasa a ser la categoría más ofertada, con seis jornadas repartidas entre cinco provincias. Mientras que las TICs disminuyen al ofertarse solo cuatro jornadas entre las provincias de Burgos, Valladolid y Zamora, igualado con la Biblioteca, solo ofertada en Burgos. Ocurre lo mismo con los Idiomas que se reducen a una jornada en Valladolid.

En resumen, destacar que las ofertas son muy reducidas, con pocas temáticas y en pocas provincias, siendo la Interculturalidad la más destacable y otras categorías, como la Didáctica, Educación Emocional o TDAH, acogen una oferta nula.

#### 6.2.4- Grupos de trabajo

Si las jornadas constituyen la modalidad menos ofertada, los grupos de trabajo son el modelo de formación del profesorado más ofertado, con un total de 738, pues cuatro de las provincias superan las 100 ofertas. Entre dichas ofertas encontramos notables diferencias, tanto por provincias, Ávila solo propone tres, mientras que Salamanca y Valladolid superan los 100, como por categorías temáticas a las que pertenece cada oferta.



Gráfica 4: Relación entre temática-grupos de trabajo y oferta-provincias.

En cuanto a estas diferencias podemos afirmar que al igual que en los cursos o en los seminarios la temática mas ofertada son las TICs, alcanzando en Salamanca y Valladolid, prácticamente las 60 ofertas; la segunda son los Idiomas, con un número muy inferior, formación que proponen todas las provincias menos Zamora. Otras formaciones que acogen gran relevancia son la Biblioteca y la Didáctica, temáticas que siempre se han encontrado entre las menos propuestas en las modalidades previas. Debemos de añadir, que en los grupos de trabajo nos encontramos con una temática que acoge gran notabilidad en Salamanca, y es la formación en la Drogodependencia, ofertando 14 grupos de trabajo, que no se proponen en ninguna otra provincia.

Las TICs vuelven a constituir la mayor oferta, la Interculturalidad, al igual que en los seminarios, vuelve a ser la menos ofertada, proponiendo solamente la provincia de Valladolid un grupo de trabajo, lo que supone que de los 738 grupos de trabajo ofertados solo uno pertenece a la categoría de Interculturalidad, oferta deficitaria en el ámbito que nos concierne. No obstante en el caso del Prácticum la oferta es nula, y en el de la E. Emocional aumenta su número de ofertas con respecto al sufrido en otras modalidades.

Ante lo expuesto podemos concluir que, a pesar del alto número de grupos de trabajo y temáticas ofertadas, la Interculturalidad sigue sin recibir la oferta que corresponde para la Formación del Profesorado.

### 6.2.5- Otras ofertas

Las cuatro modalidades investigadas no son las únicas que propone el CFIE, aunque no hemos podido conocer el contenido exacto que ofertan. En relación a otras modalidades de formación, como Proyectos de Innovación Educativa, Experiencias de Calidad, Proyectos de Formación en Centros, Planes de Formación de Centros Docentes y Servicios de Apoyo y Planes de Formación Permanente de Equipos de Profesores, no podemos determinar sus contenidos

porque los establecen los propios centros o equipos de profesores, según las temáticas que les interesen o los cambios/mejoras que quieran realizar en el centro.

Lo que sí podemos establecer es que, en el caso de los Proyectos de Innovación Educativa, el principal medio que se renombra para la innovación y la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje es las TICs, de lo que suponemos es uno de los contenidos principales con los que se trabaja. En lo que respecta a las Experiencias de Calidad, que también trata sobre la mejora a través de la innovación y la autoevaluación, trabajan sobre cinco modalidades, donde no se contempla la Interculturalidad. En ambas modalidades no se detalla una metodología específica. En el caso de los Proyectos de Formación en Centros, las fases que se proponen contemplan una metodología basada en la relación teoría-práctica, investigación-acción y análisis, reflexión y valoración, lo que coincide con la metodología propuesta por varios autores para la Formación del Profesorado. Sin embargo, las líneas prioritarias de estos proyectos se basan en las áreas instrumentales de Lengua y Matemáticas, las TICs, las Lenguas Extranjeras y la Convivencia Escolar, única línea que puede anexionarse, de forma transversal, con la Interculturalidad, pues la convivencia radica en unos valores y caracteres coincidentes con la Educación Intercultural.

Las líneas y metodología expuestas para esta tercera modalidad son muy similares con los Planes de Formación de Centros Docentes y Servicios de Apoyo, así como con los Planes de Formación de Equipos Docentes, donde se sustituye la línea prioritaria de Matemáticas y Lengua por programas de “Éxito Educativo”, que contempla los planes de acogida, relacionado, de forma transversal, con la Interculturalidad, pues muchos de los niños que lo reciben pertenecen a las minorías.

En resumen, analizando los datos obtenidos podemos afirmar que las líneas prioritarias sobre las que se trabajan vuelven a ser los Idiomas y las TICs, encontrándose la Interculturalidad sólo en contenidos transversales en algunas de las líneas. Además, al observar la metodología que se extrae de las fases propuestas para algunas de las modalidades, vemos que son coincidentes con la propuesta para la Formación del Profesorado en Educación Intercultural.

### **6.2.6- Conclusión**

Tras analizar todas las modalidades de formación permanente ofrecidas por el CFIE, concluimos que la oferta predominante son los grupos de trabajo, siendo las jornadas las que adquieren menos presencia. Comparando estos modelos con los expuestos por De Vicente (1992), agrupamos los seminarios, cursos y jornadas, dentro del “modelo basado en el entrenamiento”, puesto que consisten en la asistencia a los mismos, guiados por expertos, y el aprendizaje que proporcionan en su mayoría es cognitivo.

Los grupos de trabajo, donde se reúnen para formar un proyecto, se encuentran entre este modelo y “El Proceso de Desarrollo y Mejora”, donde también englobamos a los Proyectos de Formación en Centros y Planes de Formación Permanente de Equipos de Profesores, puesto que su fin es trabajar en grupo para mejorar y resolver los problemas y déficit surgidos en el centro.

Los Proyectos de Innovación Educativa, las Experiencias de Calidad y los Planes de Formación Permanente de Equipos de Profesores, se agrupan en el “modelo de investigación y en el modelo de observación”, por la metodología utilizada, pues el equipo de profesores primero tendrá que realizar una investigación, para elaborar un proyecto en torno al tema que concierne, posteriormente ponerlo en práctica, y luego analizar y valorar los datos, por lo que el aprendizaje se realiza mediante el feedback.

Son estas las únicas modalidades que vinculan la participación del profesorado en un proceso de innovación y reflexión, que según Sabariego (2002) es la única forma de lograr un cambio de actitud, pues los contenidos cognitivos y la sensibilización no son lo único importante.

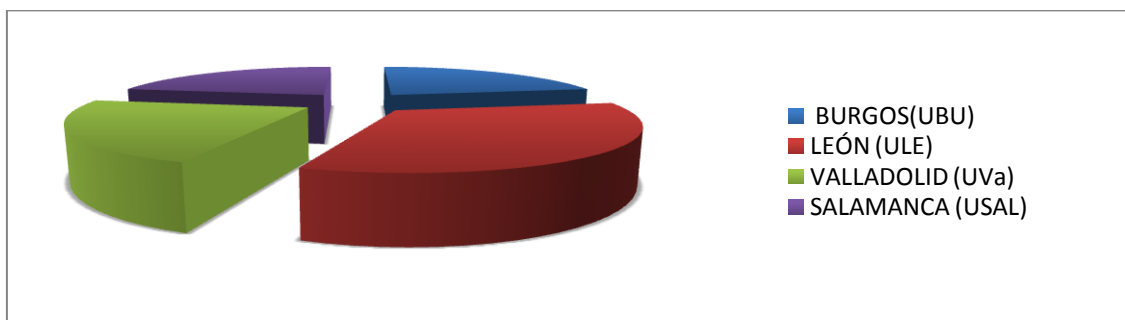
De estas tres últimas modalidades no podemos analizar de forma específica los contenidos que se trabajan, solamente las líneas prioritarias, donde la Interculturalidad solamente la podemos intuir como contenido transversal de alguna de ellas. Son los grupos de trabajo, cursos, seminarios y jornadas las que ofertan formación relacionada con la categoría de Interculturalidad, alcanzando la mayor oferta en el modelo de los cursos, y la menor en los grupos de trabajo, donde curiosamente hay mayores ofertas de formación. Si analizamos desde la perspectiva de las provincias, es Valladolid la que mayor importancia ofrece a esta temática, aun así es mínima, pues solo muestra cinco propuestas. Este déficit de ofertas se evidencia cuando analizamos, a escala general, los datos, pues de 1787 ofertas de formación, solo 21 pertenecen a la categoría de la Interculturalidad, mientras que las TICs ofrecen una oferta muy superior, siendo la formación más propuesta. Es curioso que en la sociedad de las nuevas tecnologías y de la Interculturalidad, sea solo al ámbito de las TICs al que se le otorga mayor importancia.

### **6.3- FORMACIÓN INICIAL: CASTILLA Y LEÓN**

Los datos que analizaremos con el fin de conocer la presencia del área relacionada con la Educación Intercultural, son tomados del análisis de los planes de estudio (Anexo II) de determinadas carreras ofertadas por las Universidades de Burgos (UBU), León (ULE), Valladolid (UVa) y Salamanca (USAL).

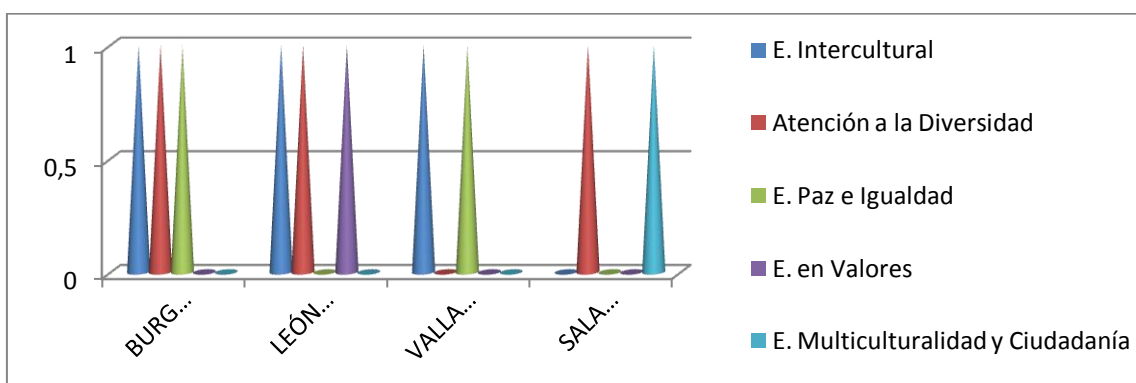
### 6.3.1- Grado en Educación Infantil

El Grado en Educación Infantil es ofertado por todas las carreras citadas con anterioridad y por todas las provincias que conforman las mismas, por lo que el análisis se realizará atendiendo a los planes de estudio de todas ellas. Al analizarlas, encontramos que todos contemplan al menos una asignatura relacionada con la Educación Intercultural/Interculturalidad.



Gráfica 5: Número de asignatura por universidad

No obstante, al analizar dichas asignaturas podemos comprobar que, atendiendo a su nombre, no todas poseen como objetivo específico el trabajar la Interculturalidad o Educación Intercultural. Únicamente la UVa y la ULE, poseen asignaturas en cuyo nombre aparecen específicamente dichas palabras. Ambas se encuentran en la misma situación, pues de las dos asignaturas que poseen, una de ellas contempla la Educación Intercultural, pues su nombre es textualmente, “Educación Intercultural”.



Gráfica 6: Objetivo específico o secundario

El resto de las universidades no ofrecen ninguna asignatura con objetivo específico en este área, lo que no resta que posean asignaturas que sí pueden estar relacionadas con los contenidos trabajados en ellas, convirtiendo la Interculturalidad en un contenido transversal u objetivo secundario. Lo consideramos así porque al analizar su nombre, por ejemplo “Educación en Valores”, “Educación para la Paz y la Igualdad”, intuimos que trabajan aspectos comunes a la Interculturalidad como el respeto, la igualdad en derechos, el valor de la tolerancia, la

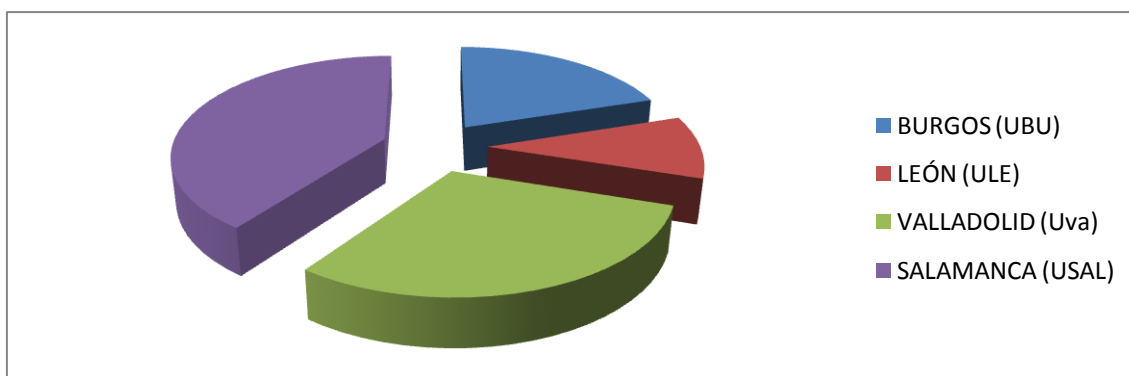
corresponsabilidad social, el pluralismo, la convivencia o el conocer al otro. Igualmente la asignatura “Atención a la Diversidad”, de forma implícita engloba los planes de acogida y la Interculturalidad, íntimamente relacionados. Otras asignaturas contemplan la Ciudadanía y la Multiculturalidad, donde se presenta la sociedad actual, se educa para vivir en ella, para convivir y valorar a todos los ciudadanos incluidos los considerados como “el otro”, según García Fernández y Goenechea Permisán (2009). En este punto, creemos relevante aclarar que la USAL es la única que no cuenta con una asignatura donde aparezca en el título la palabra Intercultural, y en la UBU aparece, pero compartida con otros contenidos, lo que evita que el objetivo sea específico.

Los cursos en los que se imparten estas asignaturas varían entre primero y segundo. De la misma forma que difieren los créditos que se atribuyen a cada asignatura, en la UVa y en la USAL todas valen 6.0 créditos, en la ULE las tres asignaturas poseen créditos distintos, variando entre 3.0-6.0, que a su vez difieren de los propios de la UBU, donde una de las asignaturas vale 9.0 y otra 5.0. También observamos que en la UVa y en la UBU son obligatorias, mientras que en la ULE solo lo es la específica de esta área, de la misma forma que en la USAL una tiene carácter de obligatoriedad y la otra es optativa.

En resumen, podemos concluir que todas las asignaturas que poseen en su nombre la Interculturalidad son obligatorias, no poseyendo siempre los créditos más altos, pero sí estando presente dicha área de forma específica o transversal en todos los planes de estudio.

### 7.3.2- Grado en Educación Primaria

Las universidades contempladas y las provincias que las conforman ofrecen todas el Grado en Educación Primaria, de la misma forma que en sus planes de estudio todas incluyen, al menos, una asignatura relacionada con el área de la Interculturalidad.

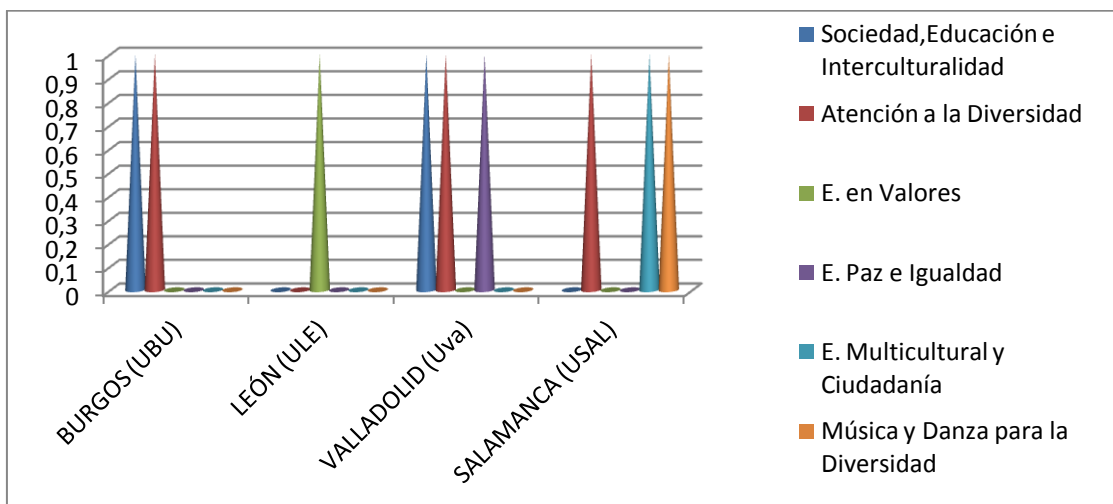


Gráfica 7: Número de asignaturas por universidad

Encontramos diferencias entre estas universidades debido a que ninguna oferta una asignatura específica que trabaje únicamente la Educación Intercultural/Interculturalidad,



atendiendo al estudio por su nombre. Pese a esto, son dos las universidades, la UBU y la UVa, las que poseen una asignatura que sí contempla en su título dicha área, considerando que entre uno de sus objetivos prioritarios está la Educación Intercultural, compartido con otros objetivos, ya que en ambos se trabaja la interculturalidad en el plano educativo y sociológico.



Gráfica 8: Objetivo específico o secundario

En el caso de la ULE y la USAL, se acoge esta temática como un objetivo secundario. Lo consideramos así porque es lo ya argumentado en el G.E. Infantil, en el nombre de dichas asignaturas también se contempla la Educación en Valores, Paz e Igualdad, Ciudadanía, Multiculturalidad y Atención a la Diversidad, dado que, atendiendo a su título, se trabajan contenidos como los valores, el respeto, la convivencia, la cooperación, la comunicación con el otro, la igualdad de derechos, el racismo, los estereotipos, el conocimiento de la sociedad actual, el valor hacia otras culturas y las respuestas a la diversidad desde los centros educativos, para obtener una educación que atienda a todo el alumnado, y el estudio de las necesidades del mismo.

En lo que respecta al curso en el que se desarrollan estas asignaturas varían entre primero y segundo, a excepción de la USAL donde en cuarto se oferta como obligatoria “Educación para la Ciudadanía” y la UVa “Actividades profesionales matemáticas en la escuela. Atención a la Diversidad” en Valladolid como optativa. Apreciamos así que el carácter de obligatoriedad difiere entre las Universidades, pues en la UBU y la ULE todas son obligatorias a igual que en la UVa (a excepción de la citada con anterioridad), mientras que en la USAL, varían siendo dos obligatorias y dos optativas. Todas las Universidades coinciden otorgando 6.0 créditos a las asignaturas.

En conclusión afirmamos que todas las provincias incluyen en sus planes de estudio el área de la Interculturalidad, a pesar de que ninguna de ellas lo trabaja de forma exclusiva. Añadir que todas atribuyen los mismos créditos a dichas asignaturas, desarrollándolas, con excepciones, entre los cursos primero y segundo, variando la obligatoriedad de estas.

### 7.3.3.- Menciones propias de Grado en Educación

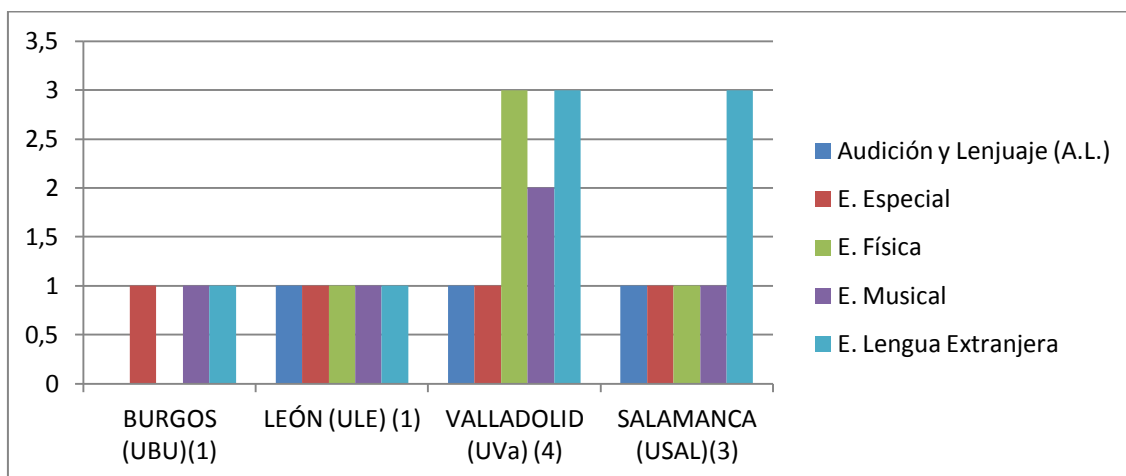
Los Grados de Infantil y Primaria poseen menciones que también hemos analizado en sus planes de estudio. A pesar de ello, debemos aclarar que no todas las menciones quedan recogidas por todas las universidades o provincias, y, dentro de estas, no todas contemplan asignaturas en las que tenga presencia la Educación Intercultural/Interculturalidad, poseyendo mas ofertas la mención de Primaria.

Cuadro 6: Relación de menciones, provincias y asignaturas.

MENCIÓN	NÚMERO- PROVINCIA	ASIGNATURA – INTERCULTURALIDAD
Audición y Lenguaje (A. L)	Tres	Ninguna
Educación Especial	Cuatro	Una
Educación Física	Cinco	Ninguna
Educación musical	Cinco	Dos
Educación Extranjera	Ocho	Ninguna

Fuente: Elaboración propia (2013)

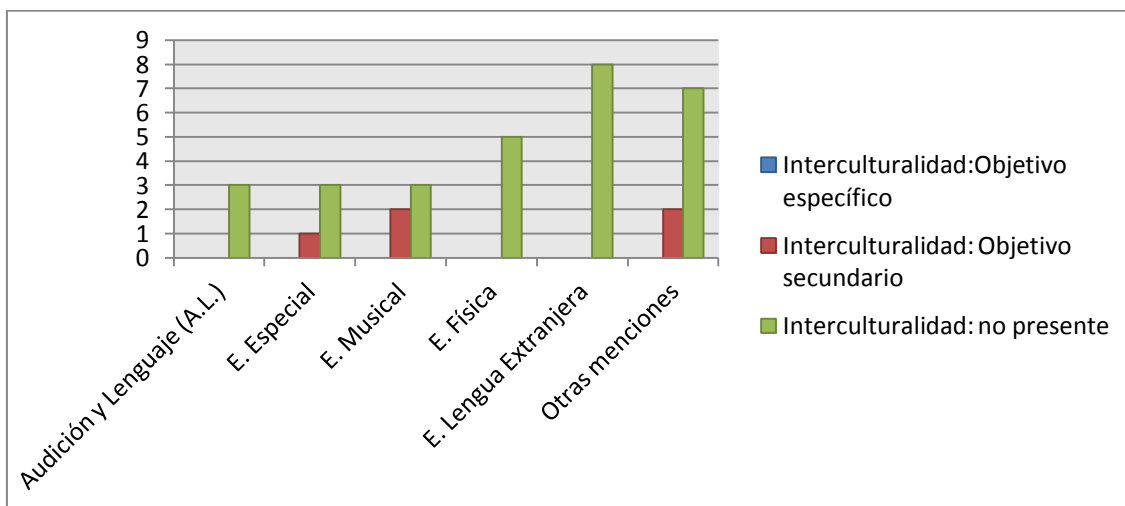
Al analizar dichas menciones observamos que la más ofertada es la especialidad en Educación Extranjera, recibiendo la menor oferta la especialidad en A.L, siendo la universidad de Burgos la que menos menciones oferta.



Gráfica 9: Relación entre mención y universidad.

Es interesante conocer qué menciones son ofertadas por cada provincia, pero lo que nos preocupaba era estudiar qué grado de inclusión tenía la Interculturalidad en los planes de estudio de las mismas. Al encontrar la respuesta hemos sido conscientes de que dicho grado es mínimo, siendo las asignaturas del contenido y didáctica propia de la especialidad, no incorporando a los mismos,

dicha área. Esta afirmación se sustenta al comprobar que solo la Educación Especial con una asignatura ofertada por la UBU y la Educación Musical con dos por la UVa (las asignaturas son las mismas pero ofertadas en dos provincias), acogen en sus planes de estudio asignaturas pertenecientes al área que nos concierne.



Gráfica 10: Objetivo específico o secundario

La mínima presencia de esta área se acrecienta cuando comprobamos que ninguna de estas tres asignaturas acoge como objetivo específico dicha área, sí como objetivo secundario en las tres, aunque sigue siendo mayor la ausencia de la Interculturalidad en dichas menciones.

Existen otras menciones que son propias de una provincia y que pertenecen únicamente al Grado de Infantil o Primaria. En dichas menciones contemplamos diez casos, uno de ellos es la mención “Lengua Castellana, Literatura y Creatividad” ofertada por Soria (UVa) en el Grado de E. Primaria. Esta mención será la única que contemple una asignatura relacionada con la Interculturalidad.

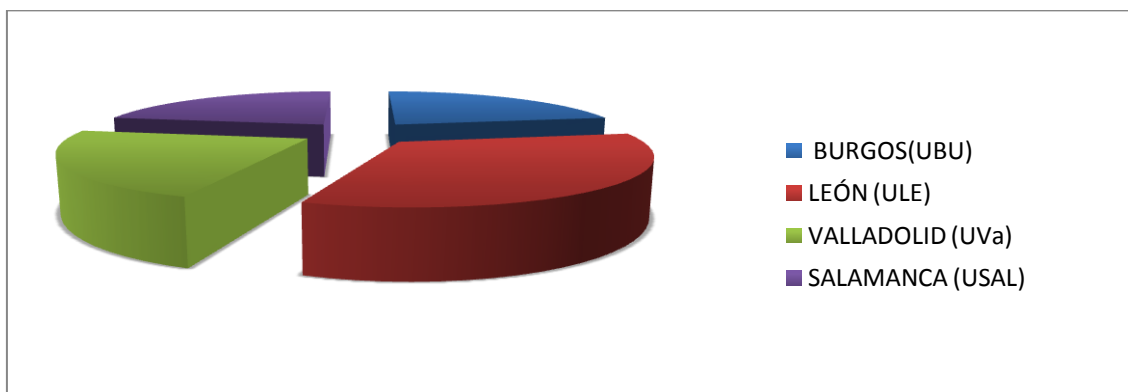
Concluimos así, que las menciones poseen una presencia mínima de la Interculturalidad en los planes de estudio, pues se centran en contenidos y didácticas específicas. Las asignaturas relacionadas con la Educación Intercultural/ Interculturalidad se cursan en los dos primeros cursos donde los contenidos son los básicos, considerando así esta área como parte de la formación general y básica.

#### 7.3.4- Otras carreras

Analizados los datos referidos a los Grados de Magisterio Infantil y Primaria, así como las menciones que de ellos se derivan, nos gustaría comentar la presencia de la Interculturalidad en tres carreras relacionadas con la educación: Grado de Educación Social, Grado de Trabajo Social, y

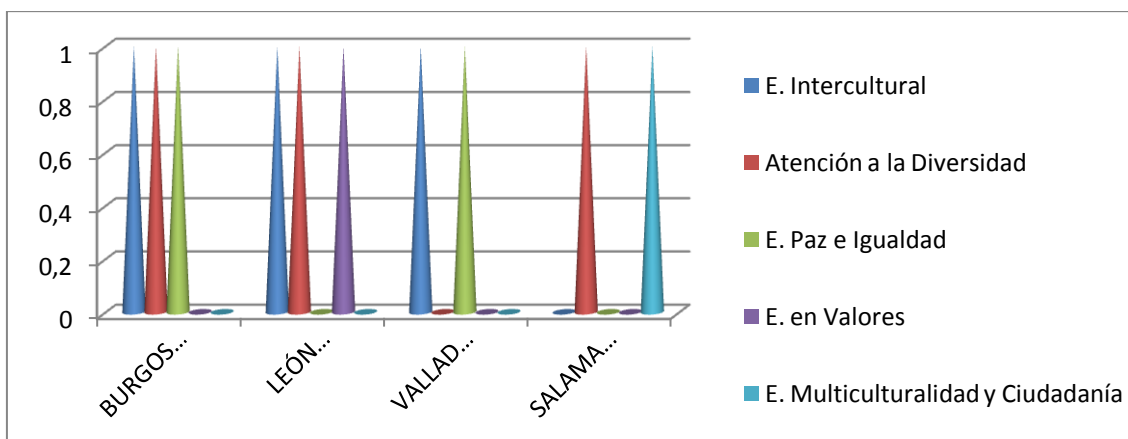
Grado de Pedagogía, que no son ofertados por todas las universidades, ni dentro de las mismas en todas las provincias.

En el *Grado de Educación Social*, ofertado en cinco provincias, cuyas universidades sí contemplan la Interculturalidad en los planes de estudio.



Gráfica 11: Número de asignaturas por universidad

Argumento evidenciado al observar que todas tienen al menos una asignatura relacionada con la Interculturalidad, siendo la que más trabaja sobre este aspecto la ULE al incluir cuatro asignaturas, mientras que la UBU es la que menos al contemplar solo una. Lo que no significa que todas ellas tengan el mismo carácter, pudiendo contener la Educación Intercultural como objetivo prioritario o transversal.



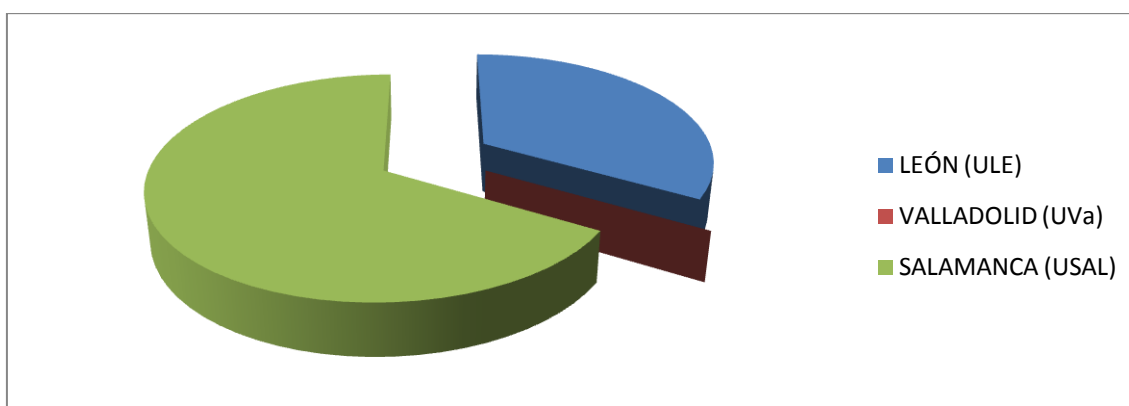
Gráfica 12: Objetivo específico o secundario

Serán tres universidades las que en sus planes de estudio incluyan una asignatura en cuyo nombre explicita que se trabaja la Educación Intercultural o el Interculturalismo, aunque se ha de reconocer que lo trabajan junto con otros temas que lo acompañan en el título, contenidos relacionados con esta categoría como son las minorías étnicas, los inmigrantes o el género. La UBU incluye una asignatura de esta área no de forma específica en su título, pero sí evidenciando el trabajo de la diversidad, "Diversidad Sociocultural". Las restantes universidades, en otras

asignaturas ofertadas, se ocupan de contenidos como la Educación en Valores, la Intervención Educativa con Personas en Situación de Riesgo y Exclusión Social, o la Atención a la Diversidad. Dichas asignaturas consideramos que forman sobre valores similares a los transmitidos en la Educación Intercultural.

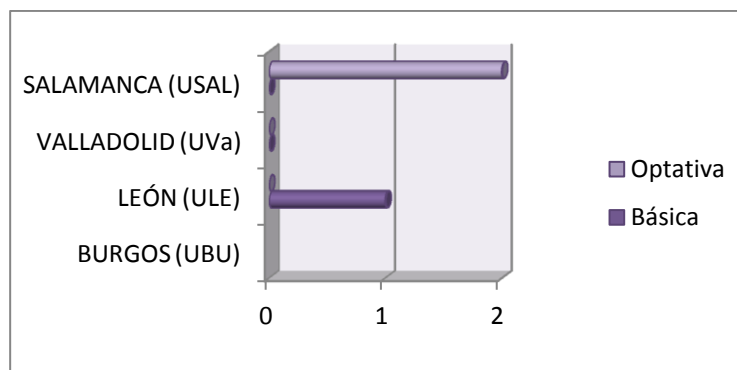
Para finalizar remarcar que todas las asignaturas son obligatorias, que, salvo alguna excepción, todas son ofertadas bajo el valor de 6.0 créditos y que el curso difiere entre primero y tercero

En el *Grado en Trabajo Social*, ofertado únicamente por tres provincias y no contemplado por la UBU, los planes de estudio difieren en su contemplación en el área de la Interculturalidad, tal y como muestra el gráfico 13.



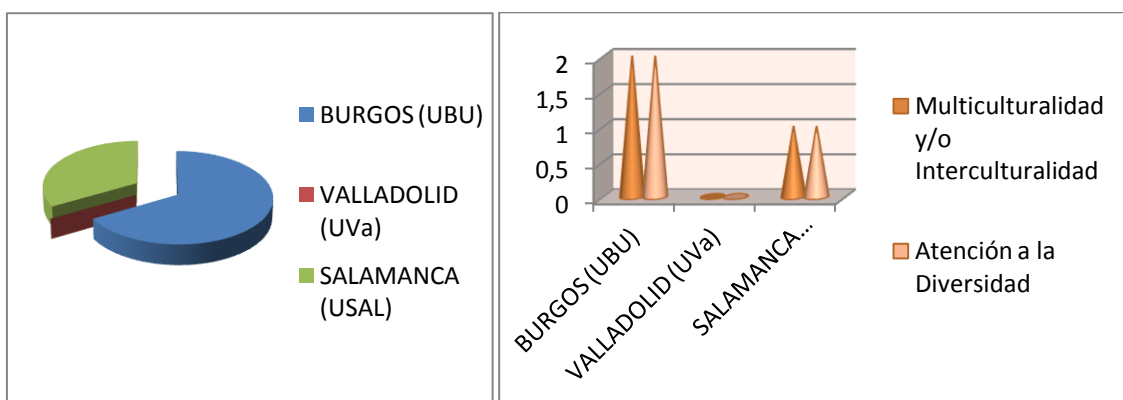
Gráfica 13: Número de asignaturas por universidad

Se evidencia que la UVa no presenta ninguna asignatura relacionada con el tipo de formación que nos concierne, mientras que la ULE y la USAL sí, teniendo esta última la mayor oferta con dos asignaturas. Debemos reseñar que ninguna presenta como objetivo prioritario la Interculturalidad o Educación Intercultural, sino que lo trabajan de forma transversal, al poseer como objetivo principal contenidos relacionados con la ciudadanía, las migraciones o minorías. De las tres asignaturas ninguna comparte el mismo número de créditos, ni tampoco el curso en el que se desarrollan, solamente presentan una menor variación en su carácter de obligatoriedad, pues la ULE le otorga un carácter de obligatoriedad, mientras que en la USAL son optativas.



Gráfica 14: Obligatoriedad de las asignaturas

Finalmente en *Grado de Pedagogía*, solo contemplado por tres provincias, la UVa no recoge ninguna asignatura relacionada con el área estudiada, mientras que la UBU posee cuatro y la USAL dos. Destacar que, de las ofertadas por la UBU una la posee como objetivo prioritario, mientras que las demás, atendiendo a su título, forman en contenidos similares como la Multiculturalidad, la Atención a la Diversidad o la Ciudadanía.



Gráfica 15: Número de asignaturas por universidad

Gráfica 16: Objetivo específico o secundario

Al analizar los datos, concluimos que de las seis asignaturas, todas valoradas con los mismos créditos y con carácter de obligatoriedad, tres son cursadas en segundo curso, dos en tercero y una en primero.

### 6.3.4- Conclusión

Una vez analizadas todas las carreras que conforman la formación inicial, y analizados los datos, concluimos que la formación inicial en Educación Intercultural ha ido disminuyendo, afirmación que argumenta la situación actual. Situación caracterizada por una presencia específica en el Grado en Educación Infantil, ofertada por todas las universidades estudiadas, donde todas ellas recogen al menos una asignatura relacionada con este ámbito, y de las cuales dos de ellas, poseen como objetivo específico y exclusivo la Educación Intercultural.

Si analizamos Primaria, el dato disminuye, pues también es ofertado por todas las universidades y todas ellas incluyen en sus planes de estudio al menos una asignatura relacionada con este ámbito. Sin embargo, ninguna la posee como objetivo específico, sí como prioritario al compartir el título con otros contenidos relacionados con la temática.

Si en el Grado en Primaria disminuye su presencia, al analizar las menciones la Interculturalidad como objetivo prioritario desaparece, ocupando una presencia mínima con solo tres asignaturas relacionadas, repartidas en dos menciones, ocupando mayor lugar las asignaturas con contenidos propios de la especialidad.

Refiriéndonos a la presencia en otras carreras, destacar mayor presencia en el Grado de Educación Social con respecto a las otras dos, pues todas las provincias que la ofertan contemplan al menos una asignatura relacionada, mientras que en el Grado de Trabajo Social y Grado de Pedagogía, no es así. En lo que respecta a si la Interculturalidad ocupa un objetivo prioritario o se trabaja de forma transversal hay que exponer que varía, habiendo algunas que lo presentan como objetivo específico, a excepción de Grado en Trabajo Social que ocupa un segundo lugar en todas las asignaturas.

Finalmente exponer que las asignaturas que consideramos que lo trabajan de forma secundaria o transversal son aquellas que trabajan temas como, Educación en Valores, Paz e Igualdad, Multiculturalismo, Ciudadanía, o Atención a la Diversidad, nombrando así los temas que aparecen prácticamente en todas las carreras y que consideramos trabajan contenidos afines a la Educación Intercultural/Interculturalismo.

## **7.- CONSIDERACIONES FINALES**

“La Educación Intercultural no se hace con leyes, normas, teorías y declaraciones, sino que sólo será posible y real con los profesionales y de aquí la importancia de su formación y de su compromiso” (Besalú, 2002, p.237). Formación que según Besalú (2002), les hará comprender que esta educación no solo se ha de enfocar desde una perspectiva de afecto y valores, tal y como él considera que los profesores atienden a la misma, lo que deriva de una falta de reflexión y simpleza en su comprensión, por una escasa información. Esta reflexión constituye una llamada a la necesaria Formación del Profesorado en la Educación Intercultural, compartida por autores como Aguado Odina (2006) o García Fernández y Goenechea Permisán (2009), al considerar que la Educación Intercultural aboga por una educación de calidad de la que el profesor es responsable, una tipología de educación que viene impuesta por la sociedad intercultural de la que formamos parte y que adquiere su principal espejo en la escuela. Esta situación hace que sean los propios profesores los que la soliciten debido a la transformación de su “clientela”, a las dificultades de comunicación con las familias, a los distintos bagajes culturales previos o a los interrogantes brotados ante los dilemas educativos/morales surgidos, según Besalú (2002) y que constituyen “La nueva escuela”, en palabras de Casanova y Rodríguez (2009).

Ante la situación descrita, materializada por la presencia de escolares procedentes de diversos países, las Administraciones Educativas toman medidas dirigidas a la Formación del Profesorado para facilitar su tarea docente, según expone el CIDE (2005). La comprobación de esta medida es el objetivo de esta investigación, que corrobora las medidas tomadas por el CIDE, pues en la actualidad, en Castilla y León sí se oferta dicha formación a los profesores en activo y al alumnado en formación, pero es mínima, pues se sigue dando prioridad a otras áreas, como las TICs, los Idiomas y la Biblioteca en la formación permanente, y a los contenidos específicos en las carreras de Magisterio, ofertando solo una asignatura con objetivo específico o compartido en esta área durante los dos primeros años y obviándolas en los cursos donde se desarrolla la especialidad, con una presencia mínima o nula si tenemos en cuenta que en ninguna constituye un objetivo específico. La línea es similar al referirnos a carreras relacionadas con la Educación, especialmente en el Grado Educación Social, por la alta presencia de la Interculturalidad o contenidos relacionados, frente a la escasez con respecto al Grado en Pedagogía o Grado en Trabajo Social, especialmente esta última que no cuenta con ninguna específica de la Interculturalidad, sí de temas relacionados.

La inclusión de la Interculturalidad es necesaria, hay que formar a los futuros docentes para que sepan dar respuesta a la diversidad actual de las escuelas, para que puedan educar desde distintos puntos de vista, se les resocializa para que reflexionen y maten sus actitudes ya asentadas,



así lo reseña Sierra (2002). No debemos olvidar que hemos hablado de asignaturas específicas, pero también de asignaturas que, bajo nuestro punto de vista, forman en la misma perspectiva que la Educación Intercultural, apareciendo en ellas la Interculturalidad si se trabaja de forma globalizada. Es un aspecto que desconocemos, pues depende del docente que la imparta. No obstante, si no se trabaja desde esa perspectiva globalizadora, la formación no será válida, pues según Sabariego (2002) la falta de globalización y la consideración de esta como una asignatura más es la que hace esta formación deficitaria.

La Educación Intercultural constituye una oferta secundaria en la formación permanente, se da la oportunidad al maestro en activo de que se forme en esta área, permitiéndole elegir en la modalidad en la que hacerlo, según la provincia. Se ofertan cursos, seminarios, grupos de trabajo y jornadas, predominando los cursos. Estas ofertas coinciden con la clasificación de Sabariego (2002), aunque el CFIE incluye los proyectos y otras modalidades de las que desconocemos el contenido de los mismos por ser el profesorado quien lo propone, como desconocemos la metodología concreta que propone cada tipología, pero por definición podemos intuir su línea general. El mayor número de ofertas lo tienen los cursos, pero su formación no es completa, pues simplemente se adquieren unos contenidos cognitivos, cumpliendo solo un objetivo de los tres que atribuye Aguado Odina (2006) a esta formación.

Para lograr el aprendizaje crítico y la implicación práctica es necesaria la metodología que ella propone, la participación activa o los debates, es decir, formarse bajo el modelo de observación o el proceso de desarrollo y mejora de De Vicente (1992), donde se reflexiona sobre la práctica docente y se mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje, para ello la formación ha de ser en grupos de trabajo, Proyectos de Formación de Centros, en Experiencias de Calidad o similares, opción que sí propone el CFIE.

El resultado de nuestra investigación es que sí se oferta la formación en Educación Intercultural, pero existen categorías que le superan en importancia, no siendo prioritaria. Desconocemos los contenidos de los planes de estudio y de la mayoría de las ofertas de la formación permanente, pero algunas inciden, a nivel general, en la sensibilización del profesor y hemos de remarcar que es necesario pero no suficiente, pues esta formación tiene como objetivo principal el cambio de actitud, para lo que es fundamental que en ambas formaciones se trabaje de forma globalizada, se trabaje bajo el paradigma Transformador de Derman\_S. (1998).

Expuestas las conclusiones de la investigación en torno a la Formación del Profesorado en la Educación Intercultural, nos gustaría reseñar que, tras cursar esta formación, los docentes o futuros docentes que han cursado estos planes de formación han de estar preparados, según Jordán, et al (2004), para acoger y comprender a todos los alumnos, para respetar la diversidad de las

lenguas, de formas de vida, de proyectos, de comportamientos y de religiones, para gestionar y resolver conflictos y para comprender en todas sus dimensiones la realidad.

Con el fin de que adquieran esta preparación, y esta sea óptima, tomamos de Aguado Odina (2006) algunos cambios o consideraciones que consideramos oportunos realizar. El ámbito genérico propone asegurarse de que los profesores tengan acceso a los recursos disponibles y se les forme en su uso, trabajar sobre la realidad de que las diferencias culturales no caracterizan a todos y refutar la visión de la diferencia como un problema asociado a ciertos grupos sociales, estandarizar la implantación, en todos los casos, de prácticas y recursos de acuerdo con el modelo intercultural, ofrecerles criterios de selección y utilización de recursos de enseñanza y fuentes de documentación o analizar mecanismos personales e institucionales que promuevan la discriminación en los centros escolares. Centrándose en los contenidos, propone introducir incidentes críticos a modo de ejemplos de situaciones en las que se ha generado un choque cultural, dentro de los contenidos temáticos a trabajar, inclusión de experiencias prácticas, favorecer momentos de diálogo, no centrarse en la teoría en la sensibilización y ofrecer cursos con naturaleza crítica (Anexo III).

Expuestas las conclusiones de la investigación, no nos gustaría finalizar, sin reseñar que en el camino recorrido de esta investigación nos hemos encontrado algunas dificultades que pasaremos a exponer brevemente clasificándolas en los dos ámbitos investigados. En la formación permanente, la dificultad principal radicó en el desconocimiento de los centros desde los que se oferta la formación, problema resuelto al preguntar a profesores en activo y a la tutora del presente trabajo, que me informaron sobre ello, derivándome así al CFIE. A este problema se le suma el desconocimiento de la metodología utilizada en cada modalidad de formación. Para ampliar la información sobre esto decidimos llamar al centro del CFIE donde la directora nos atendió y nos derivó a otros enlaces web y nos mandó información que a pesar de sernos útil no resolvió el problema.

La formación inicial es el segundo ámbito, del cual tampoco hemos podido conocer la metodología utilizada, pues varía según la universidad y el profesorado. La mayor dificultad la encontramos en la organización de las páginas web, donde obtuvimos la información en un primer momento. Al observar que había datos no actualizados, decidimos ponernos en contacto con las secretarías preguntándoles por las ofertas de las carreras y menciones que ofertaban, y por sus planes de estudio. Todas ellas nos derivaron a un enlace distinto del primero al que accedimos, por lo que tuvimos que realizar cambios en los datos, pues muchos no coincidían.

La limitación en la extensión también ha sido un problema, pues la extensa e interesante información y bibliografía encontrada para la realización del marco se contrapone con esta

limitación, obligándonos a reducir el marco y las conclusiones aquí descritas, no pudiendo incluir contenidos de interés y resumiendo en demasía.

En contrapunto con lo expuesto, resaltar la disposición del secretariado y de la directora del CFIE de Segovia que ha sido de gran ayuda, pues se han mostrado receptivos, participativos, amables, comprensivos y atentos, posibilitándonos la verificación de los datos y la ampliación de los mismos.

Finalmente, con respecto a la predisposición del trabajo, comentar que desde el inicio es un tema que estimula nuestro interés por el impacto educativo que despierta la Educación Intercultural y la responsabilidad que tienen los educadores para con ella. No obstante, se ha ido incrementado al ir hallando los datos de ambas formaciones, pues estábamos deseosos por conocer los tipos de estudios o diversos temas sobre los que se ofertaba la formación permanente. Nos intrigaba el saber si después de la formación inicial en Educación Intercultural el profesor tiene posibilidades de seguir formándose en esta área.

## **8.- FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN**

Finalizar la presente investigación destacando algunas líneas de investigación que consideramos interesantes seguir, con el fin de ampliar o verificar las conclusiones expuestas en la misma. Algunas de las líneas que creemos interesantes son:

- Realizar un análisis comparativo entre las formaciones ofertadas con respecto a la Educación Intercultural en todas las Comunidades y realizar un análisis global, pues podríamos conocer la oferta en toda España.
- El sector privado y público, puede ser otra línea de investigación. Realizar la comparativa entre las ofertas de formación que se realizan en el ámbito privado y otro en el público, ver las diferencias y similitudes. Nos ayudaría a profundizar en los cambios necesarios en la formación.
- La realización de entrevistas a profesores en activo y a estudiantes de estas carreras nos permitiría ampliar la investigación y conocer el punto de vista de los interesados.

## 9.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### • LEGISLACIÓN

Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006, de 3 de mayo. BOE número\_106 de 04/05/2006, páginas 17158 a 17207.

Orden EDU/ 1579/2011 de 20 de diciembre. Convocatoria de selección de proyectos de innovación educativa. BOCYL número\_5 de 09/01/2012, páginas 1453 a 1462

### • REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguado Odina, M.T. (coord.)(2006). *Educación Intercultural. Necesidades de formación del profesorado desde una perspectiva europea*. Madrid: UNED Ediciones.

Álvarez Castillo, J.L. y Batanaz Palomares, L. (Eds) (2007). *Educación intercultural e inmigración. De la teoría a la práctica*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Arco Bravo, I. (1998). *Hacia una escuela intercultural. El profesorado: formación y expectativas*. Lleida: Educació i Mùn Actual.

Arroyo González, M<sup>a</sup>. J. (2010). *La Lengua en la integración del alumnado inmigrante. Estudio de las aulas ALISO en la provincia de Segovia*.

Arroyo González, M<sup>a</sup>. J. (2011). Las aulas y programas de inmersión lingüística para alumnado extranjero en España. *Segundas lenguas e inmigración Vº 1* (nº 5), 114-142.

<http://www.segundaslenguaseinmigracion.es/> (3/04/2013)

Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: SÍNTESIS, S.A.

Besalú Costa, X. y Tort Coma, J. (2009). *Escuela y sociedad multicultural. Propuestas para trabajar con alumnado extranjero*. Sevilla: MAD,S.L.

Besalú, X. y Vila, I. (2007). *La buena educación. Libertad e igualdad en la escuela del siglo XXI*. Madrid: CATARATA

Bisquerra Alzina, R. (coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Casanova, M.A. y Rodríguez, H.J. (coords.) (2009). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid: La Muralla.

CFIE Ávila <http://cfieavila.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (18/03/2013)

CFIE Burgos <http://cfieburgos.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (20/03/2013)

CFIE León <http://cfieleon.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (18/03/2013)

CFIE Palencia <http://cfiepalencia.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (19/03/2013)

CFIE Salamanca <http://cfiesalamanca.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (19/03/2013)

CFIE Segovia <http://cfiesegovia.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (20/03/2013)

CFIE Soria <http://cfiesoria.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (21/03/2013)

- CFIE Zamora <http://cfiezamora.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (21/03/2013)
- Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). (1999). *DIVERSIDAD CULTURAL E IGUALDAD ESCOLAR. Un modelo para el diagnóstico de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*. Secretaría General Técnica.
- Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Secretaría General Técnica.
- Díez Gutiérrez, E. (2012). Educación Intercultural. Manual de Grado. Málaga: ALJIBE
- Essomba, M.A. (coord.) (1999). *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona: GRAÓ
- Essomba, M.A. (2008). *10 Ideas Clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Barcelona: GRAÓ
- García Fernández, J.A. y Goenechea Permisán, C. (2009). *Educación Intercultural. Análisis de la situación y propuestas de mejora*. Madrid: Wolters Kluwers.
- García Llamas, J.L., Pérez Serrano, G., Sarrate Capdevila, M<sup>a</sup>.L., Pérez Serrano, M., Miguel Badesa, S., Hernando Sanz, M<sup>a</sup>. A. y Aguirre de Miguel, J.I. (2004). *Diversidad cultural e inclusión social*. Salamanca: Témpora.
- García Medina, R., García Fernández, J.A. y Moreno Herrero, I. (2012). *Estrategias de atención a la diversidad cultural en educación*. Madrid: CATARATA.
- Illanas Santos, P. (2012). *La interculturalidad como propuesta transversal en la Educación Infantil*.
- Jordán Sierra, J., Besalú, X., Bartolomé Pina, M., Aguado Odina, T., Morena García, C. y Sanz, M. (2004). *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: CATARATA
- López, B. y Tust, M. (coords.) (2012). *ORIENTACIONES PARA LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL. Red de las escuelas interculturales*. Madrid: Wolters Kluwers.
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenidos como método de investigación. *Revista de Educación* (nº 4), 167-179.  
<http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/viewFile/610/932> (03/04/2013)
- López, B. y Tust, M. (coords.) (2012). *ORIENTACIONES PARA LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL. Red de las escuelas interculturales*. Madrid: Wolters Kluwers.
- Medina Rivilla, A., Rodríguez Marcos, A. y Ibáñez de Aldecoa, A. (coords.) (2004). *Interculturalidad. Formación del profesorado y Educación*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.
- Pastor Alfonso, M. J. y Almarcha Martínez, F. (eds) (2011). *Interculturalidad. Comunicación y educación en la diversidad*. Barcelona: Icaria.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación educativa* (2ª ed.). Málaga: ALJIBE

Sabariago, M. (2002). LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL. Ante los retos del siglo XXI.

Bilbao: DESCLÉE.

Universidad de Burgos (UBU) <http://www.ubu.es/es> (23/03/2013)

Universidad de León (ULE) <http://www.unileon.es/> (24/03/2013)

Universidad de Salamanca (USAL) <http://www.usal.es/webusal/> (26/03/2013)

Universidad de Valladolid (UVa) <http://www.uva.es/portal/paginas/portada> (28/03/2013)

## 10.- ANEXOS

En estos anexos recogemos documentos con eje principal distinto. En primer lugar se expondrán los cuadros que complementan y resumen ciertos aspectos del marco. En segundo lugar expondremos información referente al análisis de datos con el fin de aclarar de una forma más ordenada y clasificada todos los datos que se han manejado para realizar el análisis. Finalmente ampliaremos con una cita de Aguado Odina, el punto referido a las consideraciones finales.

### ANEXOS I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Con el objetivo de ampliar la información correspondiente a los Paradigmas de Formación del Profesorado y el Currículo de Formación del Profesorado exponemos en los presentes anexos dos cuadros explicativos de ambos aspectos. Añadir que corresponden al punto de la fundamentación teórica “Formación del Profesorado en Educación Intercultural”. La información en la siguiente:

- ~ Se exponen dos enfoques principales a la hora de plantearse la Formación del Profesorado en Educación Intercultural, ateniendo a Derman-S. Parks (1998), explicados en el siguiente cuadro

*Cuadro 1: Paradigmas de la Formación del Profesorado*

	<b>PARADIGMA DE LA TOLERANCIA</b>	<b>PARADIGMA DE LA TRANSFORMACIÓN</b>
CONTENIDO DE LA FORMACIÓN	Información sobre las culturas y conocimiento de actividades multiculturales para trabajar con el alumnado desde un enfoque de compensación y mejora de las relaciones humanas. Proporciona conocimiento cognitivo, pero no altera la dimensión emocional que ayude a modificar sus puntos de vista sobre la naturaleza de la desigualdad social, los privilegios o el poder.	Engloba temas sobre la diversidad y la justicia, vinculados con el género, la clase, la etnicidad y la cultura. Se inicia con el análisis y cambio de los propios sesgos personales de los docentes, sus contradicciones y falsas informaciones. Se centra en identificar y modificar las prácticas educativas que no desafían el racismo u otras discriminaciones o prejuicios institucionales.
CONCRECIÓN CURRICULAR DE LA FORMACIÓN	Mediante curso separado y específico sin estar habitualmente integrado en la formación regular, que se centra en estilos de aprendizaje y relaciones.	Integrada en todos los aspectos del currículum de la Formación del Profesorado, incidiendo en los temas de diversidad, equidad y justicia.
MÉTODOS DE	Enfatizan la información ofrecida a	Se basan en el aprendizaje experiencial y



FORMACIÓN	través de exposiciones, lecturas y representantes de diferentes grupos étnicos	cooperativo con los iguales, así como en la información dada y obtenida. Articula la reflexión con la investigación, la innovación de prácticas, el cambio de actitudes del profesorado y el compromiso social.
-----------	--	---

Fuente: Derman-Spaks (1998)

- ~ Se hace referencia a la necesidad de crear un currículum de Formación del Profesorado que elabore unos principios y ámbitos determinados, que se clarifican en el siguiente cuadro explicativo: *Cuadro 2: Currículo de Formación para el Profesorado*

CURRÍCULUM DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO	
PRINCIPIOS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Formación en Educación Intercultural antes de la intervención.</li> <li>○ Integrar los contenidos con las metodologías y estrategias de enseñanza.</li> </ul>	
ÁMBITOS	
<b>COMPETENCIA COGNITIVA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Conocer las minorías étnicas del contexto real concreto. Migración y marginación.</li> <li>○ Conocer y analizar los modelos y enfoques de educación multicultural y conceptos implícitos.</li> <li>○ Reflexionar sobre las condiciones necesarias posibles para establecer un proyecto educativo global.</li> </ul>	<b>CONOCIMIENTO Y COMPROMISO CON UNA FILOSOFIA INTERCULTURAL</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Análisis de las políticas educativas existentes y del modelo de Educación Intercultural que se promueve desde un Sistema Educativo concreto.</li> <li>○ Reflexionar sobre el currículum oculto del profesorado y cómo afecta a las minorías étnicas.</li> </ul>
<b>DESARROLLO DE ACTITUDES Y VALORES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Percibir la diversidad desde la diferencia, no desde el déficit.</li> <li>○ Conocer las culturas en contacto.</li> <li>○ Experimentar y vivenciar positivamente en contextos multiculturales. Actuaciones concretas y compartidas.</li> </ul>	<b>COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Elaborar diseños curriculares y unidades didácticas de inspiración intercultural.</li> <li>○ Uso de diferentes metodologías y técnicas de enseñanza aprendizaje que fomenten relaciones interculturales constructivas: aprendizaje cooperativo.</li> </ul>
<b>DESARROLLO DE ACTITUDES Y VALORES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Percibir la diversidad desde la diferencia, no desde el déficit.</li> <li>○ Conocer las culturas en contacto.</li> <li>○ Experimentar y vivenciar positivamente en contextos multiculturales. Actuaciones concretas y compartidas.</li> <li>○ Adquirir una actitud favorable a la diversidad cultural.</li> </ul>	<b>DESARROLLO DE ACTITUDES Y VALORES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Percibir la diversidad desde la diferencia, no desde el déficit.</li> <li>○ Conocer las culturas en contacto.</li> <li>○ Experimentar y vivenciar positivamente en contextos multiculturales. Actuaciones concretas y compartidas.</li> <li>○ Diseñar y utilizar estrategias que favorezcan relaciones interculturales en el aula a partir de cambios organizativos y funcionales.</li> <li>○ Desarrollar destrezas de comunicación con las familias y otros profesionales.</li> <li>○ Desarrollar habilidades para detectar prejuicios y estereotipos contenidos en los materiales de</li> </ul>

	enseñanza. o Desarrollar habilidades para diagnosticar los valores, necesidades educativas y estilos de aprendizaje del alumnado
--	---

Fuente: Díez Gutiérrez (2012)

## ANEXO II: EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS

En este segundo anexo expondremos tablas ilustrativas de la información que sujeta a los análisis. Dichas tablas las hemos elaborado con el fin de clarificar toda la información de la que disponíamos. Las tablas serán las siguientes:

- ~ Tabla 1: Citas de la LOE, ilustrativas sobre Educación Intercultural y Formación del Profesorado.
- ~ Tabla 2: Ilustrará la oferta de cursos en la Formación del Profesorado (CFIE).
- ~ Tabla 3: Ilustrará la oferta de seminarios en la Formación del Profesorado (CFIE).
- ~ Tabla 4: Ilustrará la oferta de jornadas en la Formación del Profesorado (CFIE).
- ~ Tabla 5: Ilustrará la oferta de grupos de trabajo en la Formación del Profesorado (CFIE).
- ~ Tabla 6: Ilustrará la oferta de otras modalidades de Formación del Profesorado (CFIE).
- ~ Tabla 7: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio de E. Infantil.
- ~ Tabla 8: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio de E. Primaria.
- ~ Tabla 9: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio de la mención- Lengua Extranjera
- ~ Tabla 10: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio de la mención- Educación Musical
- ~ Tabla 11: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio de la mención- Educación Física.
- ~ Tabla 12: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio de la mención- Educación Especial.
- ~ Tabla 13: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio de la mención- Audición y Lenguaje
- ~ Tabla 14: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio de diversas menciones.
- ~ Tabla 15: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio del Grado de Pedagogía.
- ~ Tabla 16: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio del Grado de Trabajo Social.
- ~ Tabla 17: Clarifica los datos obtenidos de los planes de estudio del Grado de Educación Social.

Tabla 1: Capítulos y artículos relacionados con la Formación del Profesorado y la Educación Intercultural - **LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE)**

	CAPÍTULO	ARTICULO	CITA TEXTUAL – LOE
<b>EDUCACIÓN INTERCULTURAL/ INTERCULTURALIDAD</b>	(TÍTULO 1) CAPÍTULO I “Principios y fines de la educación”	Artículo 1 “Principios”	a) “La educación de calidad para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias” b) “La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión, educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de la discapacidad”. c) “La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.”
		Artículo 2 “Fines”	g) “La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad. 2. “Los poderes públicos presentarán atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado (...)”
<b>FORMACIÓN DEL PROFESORADO</b>	(TÍTULO 1) CAPÍTULO II “Principios y fines de la educación”	Artículo 5 “El aprendizaje a lo largo de la vida”	6. “Corresponde a las Administraciones públicas facilitar el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de aprendizaje permanente y las posibilidades de acceso a las mismas”
	(TÍTULO 1) CAPÍTULO VII “Enseñanzas de idiomas”	Artículo 60 “Escuelas oficiales de idiomas”	4. “De acuerdo con lo que establezcan las Administraciones educativas, las escuelas oficiales de idiomas podrán impartir cursos para la actualización de conocimientos de idiomas y para la formación del profesorado y otros colectivos profesionales”.

	(TÍTULO 2)  CAPÍTULO I “Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”	Artículo 72 “Recursos”	4. “Las Administraciones educativas promoverán la formación del profesorado y de otros profesionales relacionados con el tratamiento del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo”
	(TÍTULO 3)  CAPÍTULO III “Formación del profesorado”	Artículo 100 “Formación inicial”	<p>“1. La formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo. Su contenido garantizará la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas.</p> <p>2. Para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley, será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada enseñanza.</p> <p>3. Corresponde a las Administraciones educativas establecer los convenios oportunos con las universidades para la organización de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el apartado anterior.</p> <p>4. La formación inicial del profesorado de las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley se adaptará al sistema de grados y postgrados del espacio europeo de educación superior según lo que establezca la correspondiente normativa básica.”</p>
		Artículo 102 “Formación permanente”	<p>“1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros.</p> <p>2. Los programas de formación permanente, deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, deberán incluir formación</p>

			<p>específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.</p> <p>3. Las Administraciones educativas promoverán la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación en lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas específicos de formación en este ámbito. Igualmente, les corresponde fomentar programas de investigación e innovación.</p> <p>4. El Ministerio de Educación y Ciencia podrá ofrecer programas de formación permanente de carácter estatal, dirigidos a profesores de todas las enseñanzas reguladas en la presente Ley y establecer, a tal efecto, los convenios oportunos con las instituciones correspondientes.</p>
--	--	--	---

Tabla 2: Integración de la Educación Intercultural en la formación permanente del profesorado. CFIE - **CURSOS**

TEMA	Ávila(16)	Burgos(56)	León (36)	Palencia(60)	Salamanca(98)	Segovia (57)	Soria (38)	Valladolid(95)	Zamora(53)
Interculturalidad	1	2	2	1	1	2	0	1	1
Idiomas	1	6	7	8	11	9	4	14	7
Practicum	0	12	0	1	12	7	0	4	4
TIC	3	1	2	5	3	4	5	10	1
Aula Virtual	0	1	1	0	1	1	4	5	2
Biblioteca	0	3	2	0	1	1	1	1	0
TDAH y AADM	1	0	1	2	2	0	0	0	0
PDI	0	1	4	3	5	0	2	6	2
Pizarra digital	0	0	1	1	2	0	0	4	2
Blogs	0	0	0	0	2	0	1	11	0
Web	1	3	0	6	15	2	0	11	2
MODDLE	0	0	0	0	4	0	0	0	0
RED XXI	1	8	0	0	0	5	3	0	6
E. Emocional	0	2	0	0	1	0	0	2	0
Portafolio	0	0	0	0	0	1	1	0	0
Música	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Lecto-escritura	0	0	0	1	0	0	0	0	1
Otros	9	17	16	32	39	24	17	26	28

Tabla 3: Integración de la Educación Intercultural en la formación permanente del profesorado. CFIE – SEMINARIOS

TEMA	Ávila (3)	Burgos (86)	León (26)	Palencia(43)	Salamanca(10)	Segovia(18)	Soria (60)	Valladolid(230)	Zamora(30)
Interculturalidad	0	0	0	0	0	0	1	2	0
Idiomas	0	5	1	0	0	0	2	12	1
Practicum	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TIC	0	10	1	9	0	0	5	20	2
Aula Virtual	0	10	1	1	0	1	6	31	1
Biblioteca	0	2	1	2	0	2	2	10	0
TDAH	0	0	0	0	0	0	0	7	0
PDI	0	4	0	1	0	1	7	12	0
Pizarra digital	0	3	1	3	0	1	3	10	2
Blogs	0	6	1	1	0	0	0	11	2
Web	0	8	1	2	0	2	3	23	2
E. Emocional	0	0	0	0	0	0	0	4	0
Portafolio	0	2	0	1	4	2	0	0	4
MODDLE	0	0	0	0	0	0	0	4	0
Lecto-escritura	0	0	0	1	0	0	2	0	1
Música	1	0	0	1	0	1	1	0	0
REDXXI	0	3	0	1	0	0	8	3	1
Otros	2	33	19	20	6	8	20	81	14

Tabla 4: Integración de la Educación Intercultural en la formación permanente del profesorado. CFIE – JORNADAS

TEMA	Ávila	Burgos (10)	León (1)	Palencia(8)	Salamanca(1)	Segovia(1)	Soria (3)	Valladolid(7)	Zamora(3)
Interculturalidad	0	1	0	2	1	0	0	1	1
Idiomas	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Practicum	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TICs	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aula virtual	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Biblioteca	0	4	0	0	0	0	0	0	0
TDAH	0	0	0	0	0	0	0	0	0
PDI	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Pizarra digital	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Blogs	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Web	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Portafolio	0	0	0	0	0	0	0	0	1
MODDLE	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Otros	0	4	1	4	0	1	3	5	1



Tabla 5: Integración de la Educación Intercultural en la formación permanente del profesorado. CFIE – **GRUPOS DE TRABAJO**

TEMA	Ávila (3)	Burgos(37)	León(108)	Palencia(49)	Salamanca(191)	Segovia(111)	Soria (38)	Valladolid(137)	Zamora(64)
Interculturalidad	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Idiomas	1	3	7	2	7	8	4	8	0
Practicum	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TIC	0	2	7	4	8	16	5	7	4
Aula Virtual	0	0	13	1	15	4	4	7	3
Biblioteca	0	3	5	0	0	14	1	6	2
TDAH y AADM	0	0	0	0	3	1	2	0	0
PDI	1	1	12	1	10	12	0	8	3
Pizarra digital	0	1	4	1	2	0	0	9	6
Blogs	0	2	1	1	7	2	1	15	0
Web	0	3	8	2	17	7	0	14	6
E. Emocional	0	2	2	2	0	1	0	3	0
Música	0	0	7	1	0	0	0	0	1
RED XXI	0	2	2	1	0	2	1	0	1
Lecto-escritura	1	0	1	0	6	0	0	9	1
Portafolio	0	0	0	0	0	0	1	0	0
MODDLE	0	1	0	1	0	0	0	0	0
Drogodependencias	0	0	0	0	14	0	0	0	0
Otros	0	17	39	30	102	44	19	48	37

Tabla 6: Integración de la Educación Intercultural en la formación permanente del profesorado. CFIE - **OTRAS OFERTAS**

MODALIDAD DE FORMACIÓN	QUÉ ES	LÍNEAS PRIORITARIAS	FASES/METODOLOGÍA
<b>Proyectos de innovación educativa</b>	Facilitar la participación del profesorado en los procesos de innovación educativa. Innovación como vía de identificación de las soluciones a cada entorno de aprendizaje, y su puesta en práctica mediante la creatividad. Mejora del proceso enseñanza – aprendizaje.	No se especifican los contenidos a trabajar. (Se nombra en la argumentación: las TICs, como base para la innovación. <i>Suponemos que se trabaja ese contenido</i> )	Metodología no especificada. (Innovación a través de la experimentación y creatividad del docente. <i>Suponemos que se trabaja desde estos ámbitos</i> )
<b>Experiencias de calidad</b>	“Conjunto de actuaciones planificadas de innovación y mejora continua, que partiendo de los resultados de un proceso de autoevaluación acometen las áreas de mejora identificadas, así como los procesos de evaluación externa y acreditación de los niveles de calidad alcanzados” (Dirección Provincial de Educación. Segovia, 2004)	Trabaja sobre varias modalidades: 1. “Planes de mejora” 2. “Implantación modelo EFQM” 3. “Sistemas de acreditación” 4. “Planes de desarrollo” 5. “Cartas de servicio”	Metodología no especificada.
<b>Proyectos de formación en centros</b>	Pretende atender las necesidades de un equipo de profesores que por iniciativa propia y/o institucional elaboran propuestas de formación reflejándolas en un proyecto adaptado a su centro, aceptado por el claustro y el consejo escolar. Analizarán los resultados de la propuesta y generarán conclusiones y posibles respuestas para un nuevo proyecto.	1. Áreas instrumentales de lengua y matemáticas. (actuaciones que refuercen el trabajo en estas áreas u otras). 2. Aplicación didáctica de las TICs, especialmente: pizarras digitales interactivas, aulas digitales, espacios educativos en la red. 3. Conocimiento de lenguas extranjeras. 4. Convivencia escolar, cómo favorecerla.	1. Fundamentación ( <u>teoría</u> ), <u>análisis y reflexión</u> sobre el contenido a trabajar. 2. Puesta en <u>práctica</u> . 3. Desarrollo fundamentado en <u>investigación-acción</u> . 4. <u>Análisis y valoración</u> de los resultados 5. <u>Propuesta de cambios</u> ante los errores. Metodología: relación teoría - práctica, investigación –acción, análisis, reflexión y valoración.

<p><b>Plan de formación de centros docentes y servicios de apoyo</b></p>	<p>Plan de formación solicitado por el centro, con intervención del claustro y presencia activa del equipo directivo, con el fin de actualizar las competencias del docente y la educación de los alumnos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Programas de éxito educativo</li> <li>2. Convivencia escolar.</li> <li>3. Lengua extranjera: Competencias comunicativas y lingüísticas.</li> <li>4. TICs (integración didáctica)</li> </ol>	<p>Aunque la metodología es libre debe de tener al menos estas secuencias:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sensibilización, información y formación.</li> <li>2. Trabajo en grupo: reflexión, análisis y elaboración de propuestas.</li> <li>3. Aplicación – aula y evaluación de los resultados.</li> </ol> <p>Metodología: investigación- acción, análisis y reflexión.</p>
<p><b>Planes de formación permanente de equipos de profesores</b></p>	<p>“Equipos de profesores (...) con intereses comunes, que desean formarse, experimentar e innovar mediante acciones formativas, con un compromiso y una garantía de dos o tres cursos académicos”</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Programas de éxito educativo</li> <li>2. Convivencia escolar.</li> <li>3. Lengua extranjera: Competencias comunicativas y lingüísticas.</li> <li>4. TICs (integración didáctica)</li> <li>5. Competencias científicas y didácticas en las diferentes áreas, materias y módulos del currículo.</li> </ol>	<p>Aunque la metodología es libre debe de tener al menos estas secuencias:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sensibilización, información y formación.</li> <li>2. Trabajo en grupo: reflexión, análisis y elaboración de propuestas.</li> <li>3. Aplicación – aula y evaluación de los resultados.</li> </ol> <p>Metodología: investigación -acción, análisis y reflexión.</p>

Tabla 7: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León. **GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

UNIVERSIDAD	PROVINCIA	ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	OBSERVACIONES
BURGOS (UBU)	BURGOS (2012/2013)	Educación Intercultural, para la Paz y la Igualdad	2º Curso	9.0	Asignatura Básica
		Atención a la Diversidad	3º Curso	5.0	Asignatura Básica
LEON (ULE)	LEON (2012-2013)	Educación Intercultural	2º Curso (1º semestre)	4.0	Asignatura Optativa
		Educación en Valores	1º Curso (1º Semestre)	3.0	Asignatura Básica
		Atención a la Diversidad y las diferencias individuales	2º curso (2º semestre)	6.0	Asignatura Básica
VALLADOLID (UVa)	VALLADOLID (2012/2013)	Educación Intercultural	2º Curso	6.0	Asignatura Básica
		Educación para la Paz y la Igualdad	1º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
	PALENCIA (2012/2013)	Educación Intercultural	2º Curso	6.0	Asignatura Básica
		Educación para la Paz y la Igualdad	1º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
	SEGOVIA (2012/2013)	Educación Intercultural	2º Curso	6.0	Asignatura Básica
		Educación para la Paz y la Igualdad	1º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
	SORIA (2012/2013)	Educación Intercultural	2º Curso	6.0	Asignatura Básica
Educación para la Paz y la Igualdad		1º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria	
SALAMANCA (USAL)	SALAMANCA (2012/2013)	Atención a la Diversidad	2º Curso (1º Cuatrimestre)	6.0	Asignatura Obligatoria
		Educación, Multicultural y Ciudadanía			Asignatura Optativa, sin itinerario, ni mención, ni curso.
	AVILA (2012/2013)	Atención a la Diversidad	2º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
		Educación, Multicultural y Ciudadanía			Asignatura Optativa, sin itinerario, ni mención, ni curso.
	ZAMORA (2012/2013)	Atención a la Diversidad	2º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
		Educación, Multicultural y Ciudadanía			Asignatura Optativa, sin itinerario, ni mención, ni curso.

Tabla 8: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León. **GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

UNIVERSIDAD	PROVINCIA	ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	OBSERVACIONES	
BURGOS (UBU)	BURGOS (2012/2013)	Sociología de la Educación, Interculturalidad e Inclusión Social	1º Curso (2º semestre)	6.0	Asignatura Básica	
		Fundamentos Psicopedagógicos de atención a la Diversidad	2º Curso (1º semestre)	6.0	Asignatura Básica	
LEÓN (ULE)	LEÓN (2012-2013)	Educación en valores	1º Curso (1º semestre)	3.0	Asignatura Básica	
VALLADOLID (UVa)	VALLADOLID (2012/2013)	Cambios Sociales, Cambios Educativos e Interculturalidad	1º Curso	6.0	Asignatura Básica	
		Educación por la Paz y la Igualdad	1º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria	
		Fundamentos Psicopedagógicos de Atención a la Diversidad	2º Curso	6.0	Asignatura Básica	
		Actividades profesionales matemáticas en la escuela. Atención a la Diversidad.	3º curso	6.0	Asignatura Optativa	
	PALENCIA (2012/2013)	Cambios Sociales, Cambios Educativos e Interculturalidad	1º Curso	6.0	Asignatura Básica	
		Educación por la Paz y la Igualdad	1º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria	
		Fundamentos Psicopedagógicos de Atención a la Diversidad	2º Curso	6.0	Asignatura Básica	
	SEGOVIA (2012/2013)	Cambios Sociales, Cambios Educativos e Interculturalidad	1º Curso	6.0	Asignatura Básica	
		Educación por la Paz y la Igualdad	1º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria	
		Fundamentos Psicopedagógicos de Atención a la Diversidad	2º Curso	6.0	Asignatura Básica	
	SORIA (2012/2013)	Cambios Sociales, Cambios Educativos e Interculturalidad	1º Curso	6.0	Asignatura Básica	
		Educación por la Paz y la Igualdad	1º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria	
		Fundamentos Psicopedagógicos de Atención a la Diversidad	2º Curso	6.0	Asignatura Básica	
			Atención a la Diversidad	2º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria

SALAMANCA (USAL)	SALAMANCA (2012/2013)	Educación por la Ciudadanía	4º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria	
		Música y Danza para la Diversidad			Asignatura Optativa	
		Educación, Multiculturalidad y Ciudadanía			Asignatura Optativa	
	ÁVILA (2012/2013)	Atención a la Diversidad	2º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria	
		Educación por la Ciudadanía	4º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria	
		Música y Danza para la diversidad			Asignatura Optativa	
	ZAMORA (2012/2013)	Educación, Multiculturalidad y Ciudadanía			Asignatura Optativa	
		Atención a la Diversidad	2º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria	
		Educación por la Ciudadanía	4º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria	
		Música y Danza para la diversidad			Asignatura Optativa	
			Educación, Multiculturalidad y Ciudadanía			Asignatura Optativa

Tabla 9: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León. **GRADO MENCIÓN EN EDUCACIÓN LENGUA EXTRANJERA.**

UNIVERSIDAD	PROVINCIA	ASIGNATURA	CURSO	CREDITOS	OBSERVACIONES
BURGOS (UBU)	BURGOS	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Lengua extranjera: Inglés, Francés Mención propia de E. Primaria
LEÓN (ULE)	LEÓN (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Lengua extranjera: Inglés Mención propia de E. Primaria
VALLADOLID (UVa)	VALLADOLID (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Lengua Extranjera: Inglés, Francés Mención propia de la E. Primaria
	PALENCIA (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Lengua Extranjera: Inglés Mención propia de la E. Primaria
	SEGOVIA	No tiene			
	SORIA (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			
SALAMANCA (USAL)	SALAMANCA	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Lengua extranjera: Francés Mención propia de la E. Primaria
	ÁVILA	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Lengua extranjera: Inglés Mención en E. Primaria y E. Infantil
	ZAMORA	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Lengua Extranjera: Inglés y Alemán Mención en E. Primaria y E. Infantil

Tabla 10: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León. **MENCIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL.**

UNIVERSIDAD	PROVINCIA	ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	OBSERVACIONES
BURGOS (UBU)	BURGOS	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención propia de E. Primaria
LEÓN (ULE)	LEÓN (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención propia de E. Primaria
VALLADOLID (UVa)	VALLADOLID (2012/2013)	Música, cultura y diversidad	3º Curso	6.0	Asignatura Optativa (mención)
	PALENCIA	No tiene			
	SEGOVIA (2012/2013)	Música, cultura y diversidad	3º Curso	6.0	Asignatura Optativa (mención)
	SORIA	No tiene			
SALAMANCA (USAL)	SALAMANCA	No tiene			
	ÁVILA	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención en E. Infantil y E. Primaria
	ZAMORA	No tiene			



Tabla 11: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León. **MENCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA.**

UNIVERSIDAD	PROVINCIA	ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	OBSERVACIONES
BURGOS (UBU)	BURGOS	No tiene			
LEÓN (ULE)	LEÓN (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención propia de la E. Primaria
VALLADOLID (UVa)	VALLADOLID (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención propia de la E. Primaria
	PALENCIA (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención propia de la E. Primaria
	SEGOVIA (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención propia de la E. Primaria
	SORIA	No tiene			
SALAMANCA (USAL)	SALAMANCA	No tiene			
	ÁVILA	No tiene			
	ZAMORA	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención propia de la E. Primaria

Tabla 12: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León. **MENCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL.**

UNIVERSIDAD	PROVINCIA	ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	OBSERVACIONES
BURGOS (UBU)	BURGOS (2012/2013)	Estrategias de Atención a la Diversidad	3º/4º Curso	5.0	Asignatura Optativa (Mención) Mención propia de la E. Primaria
LEÓN (ULE)	LEÓN (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad	1º Curso 2º Cuatrimestre	5.0	Asignatura Optativa
VALLADOLID (UVa)	VALLADOLID (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención propia de la E. Primaria
	PALENCIA	No tiene			
	SEGOVIA	No tiene			
	SORIA	No tiene			
SALAMANCA (USAL)	SALAMANCA (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención ofertada en E. Infantil y E. Primaria (E. Infantil -> asignaturas de música, artes y no interculturalidad)
	ÁVILA	No tiene			
	ZAMORA	No tiene			

Tabla 13: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León. **MENCIÓN DE AUDICIÓN Y LENGUAJE.**

UNIVERSIDAD	PROVINCIA	ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	OBSERVACIONES
BURGOS (UBU)	BURGOS	No tiene			
LEÓN (ULE)	LEÓN (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención propia de E. Primaria
VALLADOLID (UVa)	VALLADOLID (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención propia de la E. Primaria
	PALENCIA	No tiene			
	SEGOVIA	No tiene			
	SORIA	No tiene			
SALAMANCA (USAL)	SALAMANCA	No tiene			
	ÁVILA (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			Mención ofertada en E. Primaria y E. Infantil.
	ZAMORA	No tiene			

Tabla 14: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León: **OTRAS MENCIONES OFERTADAS**

<b>EDUCACIÓN PRIMARIA</b>			
<b>UNIVERSIDAD</b>	<b>MENCIÓN</b>	<b>ASIGNATURA</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
SALAMANCA (USAL) Zamora (2012/2013)	La Enseñanza de la Religión en la escuela y su pedagogía.	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad	Mención propia de la E. Primaria
VALLADOLID (UVa) SEGOVIA (2012/2013)	Entorno, Naturaleza y Sociedad	Actividades profesionales matemáticas en la escuela. Atención a la Diversidad	Curso: 3º Asignatura Optativa (Mención) Mención propia de la E. Primaria
VALLADOLID (UVa) SORIA (2012/2013)	Ciencias Sociales, Ciencias Experimentales y Matemáticas.	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad	Mención propia de la E. Primaria
	Lengua castellana, literatura y creatividad	Metodología de la enseñanza del español para extranjeros	Curso: 4º Asignatura Optativa Mención propia de la E. Primaria
	Lengua extranjera: Francés o Inglés	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad	Mención propia de la E. Primaria
<b>EDUCACIÓN INFANTIL</b>			
<b>VALLADOLID (UVa)</b>	<b>MENCIÓN</b>	<b>ASIGNATURA</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
VALLADOLID (2012/2013)	Expresión y Comunicación Artística y Motricidad	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad	Mención propia de la E. Infantil
PALENCIA (2012/2013)	Generalista Lengua Inglesa	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad	Mención propia de la E. Infantil
SEGOVIA (2012/2013)	Generalista Expresión y Comunicación Artística y Motricidad Observación y exploración del Entorno	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad	Mención propia de la E. Infantil
SORIA (2012/2013)	Generalista Lengua Inglesa en E. Infantil	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad	Mención propia de la E. Infantil

## **OBSERVACIONES GENERALES EN RELACIÓN CON LAS TABLAS RESUMEN DE LA INFORMACIÓN**

- En Educación Primaria las menciones se cursan en tercer y cuarto curso, mientras que en el caso de Educación Infantil solo en cuarto curso.
- Las asignaturas de la mención no son optativas, aunque en las observaciones aparezca así, pues su carácter optativo proviene de que el alumno puede elegir esa mención, otra mención de las ofertadas o la mención generalista.

Tabla 15: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León. **GRADO DE PEDAGOGÍA**

UNIVERSIDAD	PROVINCIA	ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	OBSERVACIONES
BURGOS (UBU)	BURGOS (2012/2013)	Multiculturalidad, Interculturalidad e Inclusión Social	1º Curso (2º semestre)	6.0	Asignatura Básica
		Fundamentos pedagógicos de Atención a la Diversidad	2º Curso (1º Semestre)	6.0	Asignatura Básica
		(Comunicación Intercultural y diseño de recursos socioeducativos	3º Curso (1º semestre)	6.0	Asignatura Básica
		Programas de atención a la diversidad	3º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
LEÓN (ULE)	LEÓN	No tiene			
VALLADOLID (UVa)	VALLADOLID (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			
	PALENCIA	No tiene			
	SEGOVIA	No tiene			
	SORIA	No tiene			
SALAMANCA (USAL)	SALAMANCA (2012/2013)	Atención a la diversidad e intervención educativa en necesidades educativas especiales	2º Curso (1º Semestre)	6.0	Asignatura Obligatoria
		Multiculturalismo, ciudadanía y educación	2º Curso (2º Semestre)	6.0	Asignatura Obligatoria
	ÁVILA	No tiene			
	ZAMORA	No tiene			

Tabla 16: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León. **GRADO DE TRABAJO SOCIAL.**

UNIVERSIDAD	PROVINCIA	ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	OBSERVACIONES
BURGOS (UBU)	BURGOS	No tiene			
LEÓN (ULE)	LEÓN (2012/2013)	Derecho, Ciudadanía y Trabajo Social	2º Curso 2º Semestre	6.0	Asignatura Básica. Se imparte en un Centro adscrito a la ULE
VALLADOLID (UVa)	VALLADOLID (2012/2013)	No hay ninguna asignatura relacionada con la Interculturalidad			
	PALENCIA	No tiene			
	SEGOVIA	No tiene			
	SORIA	No tiene			
SALAMANCA (USAL)	SALAMANCA (2012/2013)	Minorías étnicas y migraciones internacionales		3.0	Asignatura Optativa
		Inmigración en el marco de los servicios sociales	3º ó 4º Curso (2º Semestre)	4.0	Asignatura Optativa
	ÁVILA	No tiene			
	ZAMORA	No tiene			

Tabla 17: Integración de la Educación Intercultural en los Planes de Estudio de Castilla y León. **GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL**

UNIVERSIDAD	PROVINCIA	ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	OBSERVACIONES
BURGOS (UBU)	BURGOS (2012/2013)	Diversidad Sociocultural	1º curso (2º Semestre)	6.0	Asignatura Obligatoria
LEÓN (ULE)	LEÓN (2012/2013)	Inmigrantes, Minorías Étnicas y Educación Intercultural	2º curso (1º semestre)	6.0	Asignatura Obligatoria
		Educación en Valores	3º Curso	3.0	Asignatura Básica
		Marco teórico de la intervención educativa con personas en situación de riesgo y exclusión social.	1º Curso (1º trimestre)	6.0	Asignatura Obligatoria
		Infancia y adolescencia en situación de riesgo y exclusión social	1º curso (1º trimestre)	6.0	Asignatura Obligatoria
VALLADOLID (UVa)	VALLADOLID (2012/2013)	Inmigrantes, Minorías Étnicas y Educación Intercultural	2º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
		Marco teórico de la intervención educativa con personas en situación de riesgo y exclusión social.	2º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
		Infancia y adolescencia en situación de riesgo y exclusión social	3º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
	PALENCIA (2012/2013)	Inmigrantes, Minorías Étnicas y Educación Intercultural	2º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
		Marco teórico de la intervención educativa con personas en situación de riesgo y exclusión social.	2º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
		Infancia y adolescencia en situación de riesgo y exclusión social	3º Curso	6.0	Asignatura Obligatoria
	SEGOVIA	No tiene			
	SORIA	No tiene			
SALAMANCA (USAL)	SALAMANCA (2012/2013)	Atención a la Diversidad	2º Curso (2º semestre)	6.0	Asignatura Obligatoria
		Interculturalismo, Género y Educación	3º Curso (2º Semestre)	6.0	Asignatura Obligatoria
	ÁVILA	No tiene			
	ZAMORA	No tiene			



### **ANEXO III: CONSIDERACIONES FINALES**

En las consideraciones finales reflejamos algunos cambios que Aguado Odina (2006) recomienda realizar en torno a la Formación del Profesorado en Educación Intercultural, con el fin de optimizarla y atendiendo a la realidad de la misma. En este punto destacamos lo que nosotros consideramos más importante, a pesar de que ella recoge un número más amplio:

#### A.- Genéricos

- Asegurar que los profesores tengan acceso a los recursos disponibles y se les forme para que los usen de manera significativa.
- Trabajar sobre la realidad de que las diferencias culturales no caracterizan a todos y refutar la visión de la diferencia como un problema asociado a ciertos grupos sociales.
- Asumir los principios de igualdad y participación en las decisiones tomadas por los centros educativos.
- Analizar los planes curriculares oficiales y tenerlos en cuenta en la realización de los planes anuales de centro, de ciclo y de aula.
- Fomentar el desarrollo de la cooperación y el intercambio en enseñanza y aprendizaje entre estudiantes, profesores, voluntarios, y otros representantes de la comunidad.
- Dar la oportunidad a los docentes de trabajar en grupo, para poder intercambiar información, experiencias, recursos, y lograr consensuar los criterios de evaluación. Asumir que han de evaluar y ser evaluados.
- Estandarizar la implantación, en todos los casos, de prácticas y recursos de acuerdo con el modelo intercultural. Ejemplo: planes de trabajo, cooperación, revisión de criterios y de evaluación académica.
- Ofrecerles criterios de selección y utilización de recursos de enseñanza y fuentes de documentación.
- Evitar el activismo.
- Analizar mecanismos personales e institucionales que promuevan la discriminación en los centros escolares.

#### B.- Contenidos y carácter de formación

- Introducir incidentes críticos a modo de ejemplos de situaciones en las que se ha generado un choque cultural, dentro de los contenidos temáticos a trabajar, con el fin de tomar conciencia de que no existe un punto de vista único y fomentar la empatía y comprensión.

- Inclusión de experiencias prácticas, con el objetivo de permitir el conocimiento de realidades específicas y que ofrezcan pistas sobre abordar en la práctica la teoría de la que se parte.
- Favorecer momentos de diálogo que promuevan la reflexión de los profesores o estudiantes en formación, que se cuestionen su forma de entender el mundo.
- Ofrecer cursos con naturaleza crítica, que despierten el interés por la Educación Intercultural y la construcción del propio enfoque.
- La información de los cursos no puede ser en su totalidad de naturaleza teórica o centrada en la sensibilización, debe ofrecer recursos didácticos y estrategias, entre otros aspectos.