
Mediación intercultural: clave en la formación inicial y desarrollo docente para educar en la sociedad diversa

Intercultural cultural mediation: key in the initial formation and teacher development to educate in the diverse society

Sonia Ortega Gaité
Universidad de Valladolid
sonia.ortega.gaité@uva.es
<https://orcid.org/0000-0003-0982-077X>

Meng Shen
Universitat de València
wawapaz@gmail.com
ORCID 0000-0003-0078-3597

María Jesús Perales Montolio
Universitat de València
Maria.J.Perales@uv.es
<https://orcid.org/0000-0003-2033-2750>

Fechas · Dates

Recibido: 2019-03-07
Aceptado: 2019-06-06
Publicado: 2019-07-31

Cómo citar este trabajo · How to Cite this Paper

Ortega, S., Shen, M., & Perales, M. J. (2019). Mediación intercultural: clave en la formación inicial y desarrollo docente para educar en la sociedad diversa. *Publicaciones*, 49(1), 151–163. doi:10.30827/publicaciones.v49i1.9859

RESUMEN

Este artículo trata de recoger la diversidad cultural existente en las aulas del sistema educativo español realizando una breve revisión de la evolución de la escolarización del alumnado migrante en las aulas. Además, busca visibilizar las ausencias de la formación inicial del profesorado en clave de mediación intercultural desde las directrices marcadas desde los equivalentes al actual Ministerio de Educación y Formación Profesional. Finalmente presenta las acciones y recursos educativos que ha implementado cada comunidad autónoma para dar respuesta a la sociedad diversa en la que vivimos, mostrando el abanico de posibilidades y las diferencias autonómicas existente. Todo ello nos muestra la necesidad de seguir caminando para lograr una verdadera escuela inclusiva que fomente la mediación intercultural como herramienta y recursos para fomentar el éxito académico, personal y humano.

Palabras clave: educación escolar, mediación, educación intercultural, diversidad, formación del profesorado

ABSTRACT

This article deals with the cultural diversity in classrooms of the Spanish education system, by carrying out a brief review of the evolution of migrant students' schooling. In addition, it seeks to make visible the lack of teachers' initial training about the intercultural mediation from the guidelines marked by the equivalent to the current Ministry of Education and Vocational Training. Finally, it presents the educational actions and resources implemented by every autonomous community in order to respond to the multicultural society where we live, by showing a wide range of possibilities and the existent autonomic differences. All of them show us the need for further progress towards a real inclusive school that encourages the intercultural mediation as a tool and resources to promote the academic, personal and human success.

Key words: school education, mediation, intercultural education, diversity, teacher education

Introducción

Las migraciones no son un fenómeno surgido recientemente, sino que están presentes a lo largo de toda la historia humana y en todos los continentes (Giménez, 2003; Muñoz, 2015). No obstante, comparado con las épocas anteriores, las migraciones nunca han sido tan intensas como hoy en día. Junto con la llegada de inmigrantes desde diferentes países y culturas, la diversidad sociocultural se ha convertido en un elemento consustancial en la actualidad. Es en la década de los 90 cuando España se convierte en un país receptor de población migrante pero aun hoy la realidad *en torno a la inmigración y, más extensamente, de la diversidad cultural, continúan siendo focos que merecen una especial atención* (Sierra, Caparrós, Vila, & Martín, 2017, p. 39).

Actualmente en España, según los últimos datos a enero de 2018 publicados por el INE (2018), hasta el año 2017, en España hay un total de 4,572,807 personas extranjeras inscrita en el padrón. Si revisamos la evolución de la misma, desde 1998 a 2011 se mantenía un crecimiento continuo, llegando a su mayor auge en 2011 con un 12.19% de la población total (5,751,487 personas). En el año 2012 se produjo, por primera vez

desde el año 1998, la reducción de la población extranjera residente en España debido al contexto de crisis económica, una tendencia que cambia de nuevo a partir de 2016.

Respecto a la comunidad educativa, a raíz del aumento del alumnado de origen extranjero, las aulas son espacios compartidos por estudiantes procedentes de diferentes países. Según los últimos datos definitivos que ha publicado el Ministerio de Educación y Formación Profesional, en el curso 2016/2017, estuvieron escolarizados en el sistema educativo español un total de 721,609 de alumnos y alumnas de origen extranjero¹.

A continuación, analizaremos la evolución de escolarización de alumnado extranjero a nivel estatal durante los últimos diez años (2007-2017), y los rasgos principales de su escolarización mediante las informaciones más recientes del curso 2016/2017, perfilados por la distribución de titularidades del centro, de niveles de enseñanza, de comunidades autónomas y de los principales países de origen. A través de estos análisis, queremos resaltar la actualidad de la diversidad cultural y lingüística en los centros escolares, con el objeto de justificar la necesidad de formación en mediación intercultural durante la formación inicial y permanente del profesorado.

Presencia de diversidad cultural en las aulas

La presencia de la población migrante en edad escolar está distribuida en relación a la titularidad del centro, de forma muy diferente, el 80.51% del alumnado extranjero cursa sus estudios en los centros públicos, mientras que el 19.59% restante asiste a centros privados. Teniendo en cuenta el porcentaje de 67.6% del total del alumnado en España que hay escolarizado en centros públicos, se puede afirmar que el alumnado extranjero acude más a la enseñanza pública que el alumnado autóctono.

El gráfico 1 que vemos a continuación nos proporciona una visión clara de la evolución nacional de escolarización de alumnado extranjero (2007-2017). De 2007 a 2010 existe una tendencia general a que el número de alumnado de origen extranjero incrementa continuamente y significativamente. Los dos años siguientes (curso 2010/2011 y 2011/2012) el número de alumnado extranjero ha permanecido relativamente estable. A partir del curso escolar 2011/2012 comienza una etapa de cuatro años de reducción constante de la escolarización del alumnado extranjero. Hasta que, en el último curso escolar (2016/2017) vuelve a incrementar el número del alumnado extranjero en España.

Durante estos diez años podemos encontrar que el porcentaje del alumnado extranjero en el total del alumnado matriculado llega a su auge en el curso 2008/2009 con 9.8% mientras que, el menor porcentaje lo encontramos en el curso 2015/2016 con un 8.5%.

En cuanto a la evolución por niveles de enseñanza desde el 2007 hasta el 2017, elegimos los tres niveles que concentran la mayor parte de alumnado del origen extranjero: enseñanza infantil, enseñanza primaria y ESO. Como se puede observar en el gráfico 2, la educación primaria siempre es la enseñanza en la que se escolariza más alumnado extranjero, aunque a partir del curso 2008/2009 empieza a presentar un constante decrecimiento hasta el curso 2013/2014, y luego pasa a ser positivo hasta la actualidad.

1. Según la fuente de referencia, el alumnado extranjero se refiere al alumnado matriculado que no posee la nacionalidad española.

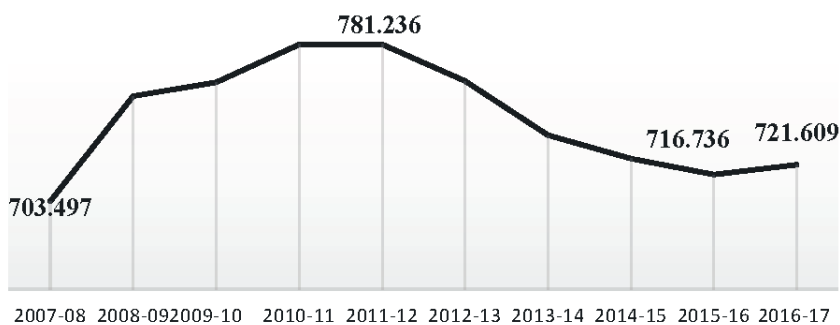


Gráfico 1. Evolución nacional de escolarización de alumnado extranjero (2007-2017). Tomado de Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018)

Después de la primaria, nos encontramos con que la ESO constituye el segundo puesto en cuanto a concentración de alumnado extranjero. Desde el curso 2007/2008 hasta el 2010/2011 se mantiene un ligero, pero continuo incremento, no obstante, en adelante se presenta un constante decrecimiento hasta el curso 2015/16 que cambia la tendencia, el momento con el menor número del alumnado extranjero en el ESO durante los últimos diez años.

Por último, observamos que, la educación infantil, a pesar de presentar el menor número de niños extranjeros de entre los tres niveles analizados, es la que presenta un periodo de crecimiento más duradero, concretamente desde el 2007 hasta el 2013, para después, producirse un ligero decrecimiento continuo hasta la actualidad.

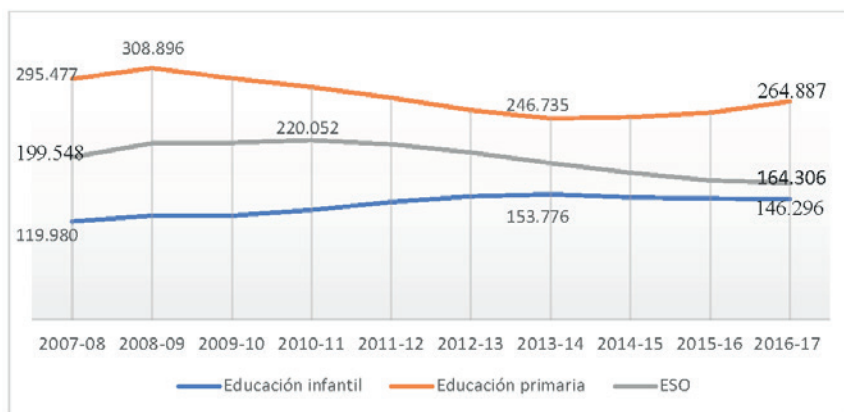


Gráfico 2. Tendencia estatal de escolarización de alumnado extranjero por enseñanza (2007-2017). Tomado de Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018)

Por último, revisamos la distribución del alumnado extranjero en función de su país de origen. Como puede apreciarse en el gráfico 3, durante el curso 2016/2017 los colectivos con el mayor número son los procedentes de Marruecos (174,817), Rumanía (104,687), China (38,706), Ecuador (31,185) y Bolivia (21,993).

En general, la distribución del alumnado extranjero en función de país de nacionalidad corresponde a la presencia de las principales procedencias de la población migrante en España, salvo el Reino Unido, cuya ausencia en las principales procedencias del alumnado extranjero en España se podrá atribuir al carácter principal de *migración residencial*² de esta.

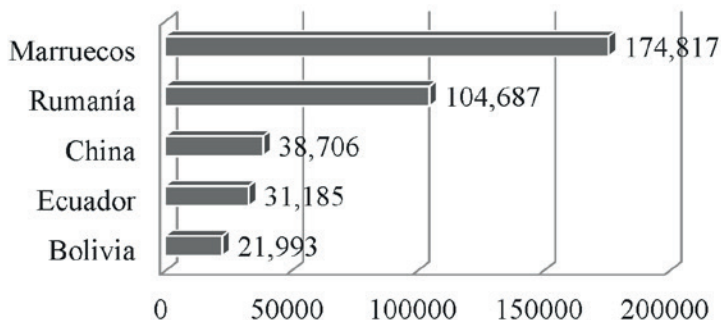


Gráfico 3. Las primeras cinco nacionalidades del alumnado extranjero en España (Curso 2016/2017). Tomado de Ministerio de educación y Formación Profesional (2018)

Mediación intercultural para una escuela diversa

Como hemos visto, la realidad migratoria se hace latente en el ámbito escolar, y con ello, la incorporación de la mediación que nace de la inquietud por responder de un modo educativo a los retos de convivencia, disciplina y violencia en las escuelas (Torrego & González, 2008). En este caso, el profesional de la mediación puede ser un técnico profesional en mediación, profesorado o incluso el propio alumnado.

En España, la mediación intercultural tiene una presencia de no más de un cuarto de siglo. Según Giménez (2007), la evolución de la mediación intercultural en este país se puede dividir en tres etapas: Emergencia de la mediación intercultural (1994-1997); Etapa del desarrollo de las prácticas (1998-2002); y Etapa de Auge (2003-presente). Los primeros programas de mediación escolar aparecen en los años 90 como experiencias a partir de 1993 en algunos centros educativos del País Vasco, Cataluña y la Comunidad de Madrid (Torrego & González, 2008). Los objetivos de la mediación escolar no sólo se centra en resolver conflictos puntuales, sino también en la prevención de violencia escolar, y que los miembros de la comunidad educativa aprendan estrategias de negociación y diálogo en las relaciones interpersonales, desarrollen actitudes de apertura y comprensión, y fortalecen las competencias emocionales tal y como empatía autorregulación y autocontrol (Torrego, 2000).

El fenómeno migratorio está transformando España en un país multicultural, donde viven juntas personas de lenguas, religiones, costumbres y culturas diversas (Moreno, 2006). Para Ruiz (2012), el modelo de mediación intercultural nace en este contexto, donde surgen las necesidades tales como promover la convivencia de la diversidad

2. Los motivos principales de estos desplazamientos son de ocio y debido al clima de España, y no tanto por mejorar las condiciones económicas. Las personas de la tercera edad forman mayoritariamente en este ámbito de migraciones

cultural, desarrollar una dinámica social positiva que garantice la inclusión sociocultural, y luchar contra la exclusión (Calvet, 2006).

La mediación intercultural se lleva a cabo en la intervención sociocultural que favorece la gestión de la diversidad cultural. Por un lado, se utiliza como una estrategia para intervenir en los conflictos, cuyas causas están relacionadas con las divergencias ocasionadas por la diversidad cultural (Ruiz, 2012). Y por otro, se dedica a la prevención de posibles tensiones emergidas por la falta de comprensiones entre personas procedentes de diferentes culturas (Ruiz, 2012; Desenvolupament comunitari & Andalucía Acoge, 2002). De este modo, se pretende crear un puente de entendimiento entre la sociedad de acogida y las culturas que en ella se han implantado. Este nuevo tipo de relación implica el intercambio y la cooperación, y facilita la comunicación y comprensión entre distintas partes, pero sin perder su propia identidad (Calvet, 2006).

Desde esta perspectiva, la mediación intercultural no se trata simplemente de resolver conflictos provocados por factores culturales, sino que más allá de conciliar un mero acuerdo entre las partes de manera puntual, pretende lograr una mejora de las relaciones humanas en la que *se suma un aprendizaje en cada uno de los sujetos, permitiéndoles actuar en la sociedad como transformadores de la misma para alcanzar así la anhelada convivencia intercultural* (Giménez, 1997, p.149).

A partir de todo esto, a continuación nos gustaría mencionar la definición de la mediación intercultural que propone Giménez (1997), quien es uno de los pioneros sobre este tema en España:

Una modalidad de intervención de terceras partes, en y sobre situaciones sociales de multiculturalidad significativa, orientada hacia la consecución del reconocimiento del Otro y el acercamiento de las partes, la comunicación y comprensión mutua, el aprendizaje y desarrollo de la convivencia, la regulación de conflictos y la adecuación institucional, entre actores sociales o institucionales etnoculturalmente diferenciados (p.142).

La creciente diversidad cultural en el ámbito escolar plantea la necesidad de mediación intercultural en la atención a las demandas y necesidades surgidas de un contexto plurilingüe y pluricultural. Asimismo, más allá de prevenir y resolver conflictos puntuales y latentes, la mediación intercultural en el ámbito escolar, siendo herramienta funcional, también involucra las siguientes áreas de actuación:

- Apoyo a la acogida y el aprendizaje de lenguas vehiculares del alumnado extranjero recién llegado.
- Información y orientación al alumnado extranjero en su incorporación al sistema educativo español.
- Comunicación e interpretación entre el alumnado migrante, su familia y el centro escolar.
- Asesoramiento al profesorado para la atención del alumnado procedente extranjero.
- Prevención y estrategias de resolución de los conflictos derivados de las divergencias ocasionadas por diferencias culturales
- Colaboración en proyectos interculturales desde la comprensión y valoración de la diversidad cultural en la comunidad educativa.

Formación de mediación intercultural en la formación inicial docente en España

A nivel de formación inicial del profesorado, es necesario revisar las directrices marcadas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional. Respecto a la formación inicial docente, el alumnado que cursa estudios universitarios de grado de educación infantil o primaria debe cursar 240 créditos en 4 años. Y el alumnado que quiere entrar al cuerpo docente de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas debe superar un master de formación del profesorado de 60 créditos en un curso lectivo después del grado en formación disciplinar. En este artículo revisamos las directrices planteadas desde Ministerio, en tanto que profesiones reguladas, entendiendo que es el marco desde el que se diseñan todos los títulos oficiales del territorio del estado.

En primer lugar, a nivel de la formación de maestro y maestra de educación infantil nos referimos a la ORDEN ECI/3854/2007 de 27 de diciembre por la que se establece los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejercicio de la profesión de maestro y maestra de educación infantil. En ella, podemos observar como de las doce competencias señaladas una, exactamente la cuarta, busca *fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos* (p. 53736). En la quinta señala *reflexionar...el respeto a los demás* (p. 53736) y por último en la sexta señala *abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y multilingüísticos* (p.53736).

De forma concreta, estas competencias se trabajan de forma directa en el módulo de formación básica *Sociedad, familia y escuela* en una competencia genérica que pretende que el alumnado aprenda *analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual... multiculturalidad e interculturalidad; discriminación e inclusión social...* (p.53737). Posteriormente, en el marco del módulo didáctico y disciplinar respecto al *Aprendizaje de lenguas y lectoescritura* muestra la necesidad de *afrentar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües*. Por último, en el módulo de practicum se indica la importancia de *dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia*.

En segundo lugar, respecto a la formación de maestro y maestra de educación primaria en la ORDEN ECI/3857/2007 de 27 de diciembre se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales, en la misma línea que en la formación del maestro de educación infantil pero con alguna anotación específica. De las doce competencias es la quinta la que trata el tema de forma específica, al igual que hace la cuarta en infantil pero incluye además la idea de *resolver problemas de disciplina* (p. 53747). También introduce la idea de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües en la competencia tercera. Y señala, como novedad, en la competencia cuarta la necesidad de saber *diseñar y regular espacios de aprendizajes en contextos diversos y que atienda a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana* (p. 53474).

El tratamiento de este tema en la formación de maestros de primaria se ve, de forma paralela a la de infantil, en los módulos de *Sociedad, familia y escuela* y *Practicum*. Además, en el área de *Procesos y contextos educativos* se incluye la idea de *aprender a abordar y resolver problemas de disciplina (...)* *Conocer y abordar situaciones escolares en contextos multiculturales* (p. 53749).

En tercer lugar, la formación del profesorado de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas se regula por la ORDEN ECI/3858/2007 de 27 de diciembre y la modificación a 26 de diciembre de 2011 recogida en ORDEN EDU/3498/2011. De las once competencias que señalan que deben de adquirir los futuros docentes sólo una, la séptima, de forma explícita señala *conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos* (ORDEN ECI/3858/2007, p. 53752). Y en relación a la metodología, indica en la competencia cuarta la necesidad de...*aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes* (ORDEN ECI/3858/2007, p. 53751). Solo de forma explícita se trata el tema de la mediación en la formación de la especialidad de *Orientación educativa* en la materia específica de *Los ámbitos de la orientación educativa y el asesoramiento psicopedagógico* que indica la competencia de *aplicar técnicas de mediación para la gestión de conflictos con el fin de mejorar el clima de convivencia en los centros* (ORDEN ECI/3858/2007, p. 141838). Aunque las Órdenes ECI no dan a la interculturalidad la importancia que se deriva de la situación demográfica y escolar presentada, sí ofrece un marco normativo que avala la inclusión del tema en la formación inicial.

Acciones y recursos educativos de las comunidades autónomas para favorecer la inclusión del alumnado migrante

Como se señala en la tabla 1, actualmente, en las comunidades autónomas existen distintas actuaciones, tanto en la atención al alumnado migrante con desconocimiento lingüístico, como en programas interculturales hacia todos los participantes de la comunidad educativa, que facilitan y proporcionan diferentes recursos (humanos y materiales) al profesorado para su desarrollo profesional permanente.

Entre ellas, se ofrecen recursos relacionados con la mediación intercultural, incluso con la figura de mediador/a intercultural o el servicio específico del mismo ámbito. A continuación, presentaremos los programas, instituciones y recursos personales implicados en cada comunidad autónoma. En general, las medidas que se han tomado en este ámbito abordan las siguientes líneas de actuación.

a. Acciones de acogida del alumnado migrante

Las medidas tomadas en el primer momento que el alumnado extranjero accede al sistema educativo español tienen funciones como facilitar la adaptación e integración del alumnado extranjero de incorporación tardía. La mayoría de las Comunidades Autónomas lleva a cabo el programa de acogida de manera que se separe del aula ordinaria, pero en un tiempo limitado. Entre ellos, se puede encontrar Andalucía (Aulas Temporales de Adaptación Lingüística en horario lectivo, Programa de apoyo lingüístico para inmigrantes en horario extraescolar), Asturias (Aulas de inmersión lingüística), Baleares (Programa de acogida lingüística y cultural), Canarias (Aula de Acogida), Cataluña (Aula de acogida), Comunidad Valenciana (Apoyo al Programa de Acogida al Sistema Educativo), Extremadura (Programa específico de aprendizaje del español), Madrid (Aula de enlace), y Navarra (Programas de inmersión lingüística). Estos programas consisten principalmente el apoyo lingüístico para el alumnado que no conoce la lengua vehicular del territorio, además también ofrecen apoyo de competencia curri-

cular cuando el alumnado recién incorporado presente un desfase curricular, necesite información y orientación al alumnado y su familia, etc. Por otra parte, la atención llevada de cabo por algunas Comunidades Autónomas es de manera individualizada, tal y como Cataluña (Apoyo lingüístico y social en aulas multilingües), Canarias (Apoyo idiomático para el alumnado no hispanohablante), y Galicia (Grupos de adquisición de lenguas). Se procura realizar estas acciones dentro del aula ordinaria con un profesional de apoyo lingüístico.

Además, teniendo en cuenta la dificultad de comunicación lingüística y la falta de conocimiento del sistema educativo, las Comunidades Autónomas como Cataluña, Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana, Galicia, Madrid, Navarra, País Vasco ofrecen servicios de traducción e interpretación para el inicio de la escolarización de aquel alumnado. Tienen las funciones de, por un lado, traducir en distintos idiomas los documentos que facilita la escolarización del alumnado y la comunicación con la familia, como guía informativa de sistema educativo regional, notas para la comunicación con la familia, horarios escolares semanales de sus hijos, etc. Por el otro, se realizan labores de interpretación en las entrevistas, reuniones, o los acompañamientos escolares para facilitar la comunicación con el alumnado y su familia.

b. Recursos específicos dirigidos a la atención al alumnado migrante y la mediación intercultural

Como se ha comentado, la mediación intercultural no sólo implica a resolver los conflictos, también desempeña otras funciones para atender distintas necesidades surgidas en el contexto pluricultural y plurilingüe. En esta línea, los recursos y servicios incluyen programación de actividades interculturales, facilitación de comunicación entre la familia y el centro escolar, asesoramiento técnico y didáctico a la comunidad educativa sobre la atención al alumnado extranjero; prevención y resolución de conflictos derivados de factores culturales, y apoyo a la enseñanza de la lengua vehicular educativa. A nivel autonómico, estos servicios y recursos se desarrollan a través de distintas vías, tal y como figuras particulares, centros de recursos y formaciones, servicios y equipos específicos, y colaboración con entidades locales.

Respecto a figuras particulares que desempeñan la mediación intercultural y la atención al alumnado migrante recién llegado, existen dos tipos. Por un lado, el profesorado de propio centro escolar que ha recibido una formación especial, por ejemplo, coordinador de interculturalidad de Cantabria, tutor de acogida de Asturias, dinamizador intercultural del País Vasco. Por otro lado, las figuras profesionales de mediadores interculturales prestan tal servicio en los centros escolares, por ejemplo, los mediadores interculturales de distintas nacionalidades de Aulas de Dinamización intercultural de Cantabria, y los mediadores interculturales de Oficinas de Atención a Personas Migradas (OAPMI) de la Comunidad Valenciana.

En algunas Comunidades Autónomas se han establecido centros específicos que ofrecen distintos recursos y servicios tanto de la atención al alumnado migrante y la mediación intercultural como de formación del profesorado en el dicho ámbito. Entre ellos se pueden encontrar, Centro Aragonés de Recursos para la Educación inclusiva (CAREI) de Aragón, Centro de Recursos de Educación Intercultural (CREI) de Castilla y León, Centro de formación, innovación y recursos educativos (CEFIRE) de Valencia, o el Centro de Animación y Documentación intercultural (CADI) de Murcia.

En relación a servicios y equipos que han implantado a nivel autonómico, podemos encontrar el Servicio de Apoyo Itinerante al Alumnado Inmigrante (SAI) de Madrid, el Programa de Mediación escolar con población inmigrante de La Rioja, Equipos de

asesoramiento de Lengua, Interculturalidad y Cohesión Social de Cataluña, Equipos de orientación específicos en la atención a la diversidad (EOE) de Galicia, y Aulas de Dinamización intercultural de Cantabria.

Por último, en algunas Comunidades Autónomas desarrollan programas de mediación intercultural y formación de mediación con la colaboración de las entidades locales a través de subvención del gobierno o concurso público; entre ellas podemos encontrar Andalucía, Aragón y Valencia.

Tabla 1

Actuaciones escolares de mediación intercultural en Comunidades Autónomas

Comunidades Autónomas	Programas, instituciones y figuras específicas
Andalucía	Programa de Acompañamiento Escolar y Lingüístico para alumnado inmigrante; Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL); Programa de apoyo lingüístico para inmigrantes; Mediación intercultural desarrollada por entidades locales subvencionadas.
Aragón	Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva (CAREI).
Asturias	Tutor de Acogida; Aulas de inmersión lingüística; Programa de acogida.
Balears (Illes)	Programa de acogida lingüística y cultural (PALIC).
Canarias	Apoyo idiomático para el alumnado no hispanohablante; Aula de acogida.
Cantabria	Coordinador de interculturalidad; Mediadores interculturales en Aulas de Dinamización Intercultural.
Castilla y León	Centro de Recursos de Educación Intercultural (CREI).
Castilla-La Mancha	Modelo de Educación intercultural y Cohesión Social; Guía del sistema educativo en distintos idiomas.
Cataluña	Servicio de interpretación en el momento de matrícula; Guía informática en distintos idiomas; Apoyo lingüístico y social en aulas multilingües; Aula de acogida; Equipos de asesoramiento en lengua y cohesión social.
Comunidad Valenciana	Apoyo al Programa de Acogida al Sistema Educativo (PASE); Mediadores interculturales de Oficinas de Atención a Personas Migradas (OAPM); Folleto informativos editados en distintos idiomas; Formación del profesorado de Centro de formación, innovación y recursos educativos (CEFIRE); Programas de interculturalidad desarrollados por contrato público con entidades locales.

Comunidades Autónomas	Programas, instituciones y figuras específicas
Extremadura	Programa específico de aprendizaje del español.
Galicia	Grupos de adquisición de lenguas; Equipos de orientación específicos en la atención a la diversidad (EOE); Guía de sistema educativo gallego en distintos idiomas.
Madrid (Comunidad de)	Aula de enlace; Servicio de traductores e intérpretes; Servicio de Apoyo Itinerante al Alumnado Inmigrante (SAI).
Murcia (Región de)	Centro de Animación y Documentación intercultural (CADI).
Navarra	Programas de inmersión lingüística (PIL); Guía informativa en distintas lenguas.
País Vasco	Dinamizador intercultural; Materiales informativos sobre el sistema educativo en distintos idiomas.
Rioja (La)	Programa de Mediación escolar con población inmigrante.

Elaboración propia

Conclusiones

El trabajo que aquí presentamos pretende en primer lugar visibilizar la realidad de la diversidad cultural en nuestro país y en segundo mostrar la formación inicial del profesorado no universitario desde el prisma legal y las acciones y recursos educativos de la comunidades autónomas.

En ese sentido, vemos la evolución de la llegada de población migrante entre el año 2007 y el 2017, siendo 2011 su punto de mayor auge de recepción de alumnado extranjero, luego se produce una reducción paulatina hasta 2016. También comprobamos cómo, según la titularidad del centro educativo, la mayoría de alumnado extranjero se concentra en la red pública más que en la concentrada-privada, tanto en la distribución nacional como a nivel de las comunidades autónomas. En función de la zona de origen, los colectivos de mayor presencia en las escuelas son los que proceden de Marruecos, Rumania y China. Además, hay que tener en cuenta que los que proceden de países hispanohablantes representan una parte muy significativa en la totalidad del alumnado de origen extranjero.

Respecto a la formación inicial docente en los tres niveles de desempeño académico no universitario, el análisis del marco legal visibiliza la ausencia casi absoluta de estos temas, solo vemos como se habla de resolución pacífica de conflictos y favorecer la convivencia sin nombrar o señalar la mediación intercultural. Solo es señalada de forma específica en la especialidad de «Orientación educativa» dentro de la formación del profesorado de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas. Un aspecto que consideramos que necesita ser revisado para favorecer la inclusión real de contenidos significativos respecto a la te-

mática tratada, que potencie la adquisición de conocimientos y estrategias relevantes para la práctica docentes en aulas multiculturales. Siendo un aspecto interesante para seguir trabajando y profundizar es como se formaliza en las guías docentes de las universidades que imparten dicha formación.

Del mismo modo comprobamos que hay una gran disparidad de acciones y recursos educativos en clave intercultural por parte de las comunidades autónomas, generando una gran desigualdad según el territorio. Vemos como Cataluña, Andalucía, Comunidad Valenciana o Madrid son las zonas con mayor variedad de recursos que tiene relación directa con ser territorios con tasas elevadas de alumnado migrante.

Todo esto nos hace concluir que falta mucho camino por recorrer para poder lograr una escuela inclusiva que fomente la mediación intercultural como herramienta y recursos para facilite un clima de convivencia intercultural y favorecer la igualdad de oportunidades a todo el alumnado, para lograr el mayor éxito académico, personal y humano. Es necesario apostar por estos contenidos en la formación inicial, para desarrollar las competencias necesarias para trabajar en la realidad multicultural de las aulas, y desde ahí construir un contexto de inclusión. Paralelamente, es necesario ampliar y, sobre todo, mejorar la coordinación en el tipo de respuestas que se ofrecen desde las administraciones educativas para apoyar la atención a este tema. Finalmente, y encajando estos dos niveles, es necesario apostar por la inclusión de tema en la formación continua, para que todo el profesorado en ejercicio tenga acceso a la reflexión y la capacitación en cuestiones de interculturalidad, y en especial a las estrategias de mediación intercultural como herramientas valiosas de intervención.

Referencias bibliográficas

- Calvet, N. L. (2006). La figura del mediador intercultural en Cataluña: la visión del colectivo formador. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(2), 151-164.
- Desenvolupament comunitari & Andalucía Acoge (2002). *Mediación intercultural. Una propuesta para la formación*. Madrid: Editorial Popular.
- Giménez, C. (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. *Migraciones*, (2), 125-159.
- Giménez, C. (2003). *Qué es la inmigración: ¿Problema u oportunidad?, ¿cómo lograr la integración de los inmigrantes?, ¿Multiculturalismo o interculturalidad?* Barcelona: RBA Libros.
- Giménez, C. (2007). Cómo hemos llegado y por qué estamos aquí. Sobre las etapas, retos, oportunidades y riesgos de la mediación intercultural. *Revista de la Asociación de Enseñantes con Gitanos*, 29, 6-17.
- Instituto Nacional de Estadística (2018). *Estadística del Padrón continuo. Población extranjera por Nacionalidad, sexo y año*. Recuperado de <http://www.ine.es/jaxi/Tabla.htm?path=/t20/e245/p08/I0/&file=01005.px&L=0>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018). *Estadísticas de la Educación. Enseñanzas no universitarias. Alumnado matriculado*. Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/educabase/menu.do?type=pcaxis&path=/Educacion/Alumnado/Matriculado/Series16/Extranjeros&file=pcaxis&l=s0>
- Moreno, J. (2006). La mediación en el ámbito de la inmigración y convivencia intercultural. *Acciones e investigaciones sociales*, 1, 114.

- Muñoz, M. P. (2015). *La experiencia educativa previa de los padres inmigrantes como condicionante de la educación de sus hijos en España*. León: Universidad de León.
- ORDEN ECI/3854/2007 de 27 de diciembre por las que se establece los requisitos para el verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejecución de la profesión de maestro de Educación infantil. Publicado en Boletín Oficial del Estado No. 312, de 29 de diciembre de 2007.
- ORDEN ECI/3857/2007 de 27 de diciembre por las que se establece los requisitos para el verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejecución de la profesión de maestro de Educación primaria. Publicado en Boletín Oficial del Estado No. 312, de 29 de diciembre de 2007.
- ORDEN ECI/3858/2007 de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas. Publicado en Boletín Oficial del Estado No.312, de 29 de diciembre de 2007.
- ORDEN EDU/3498/2011 de 16 de diciembre, por la que se modifica la Orden ECI/3858/2007 de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas. Publicado en Boletín Oficial del Estado No. 310, de 26 de diciembre de 2011.
- Ruiz, M. P. (2012). *Validación de un instrumento para el estudio de la sensibilidad intercultural en la provincia de Castellón*. Castellón: Universitat Jaume I.
- Sierra, J. E., Caparrós, E., Vila, E. S., & Martín, V. M. (2017). Hacia una ciudadanía democrática e intercultural. Apuntes para la formación del profesorado. *Revista Publicaciones*, 47, 37-53. Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla: Universidad de Granada.
- Torrego, J. C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Torrego, J. C., & González, A. G. (2008). Assesment of a mediation programme for conflict resolution in schools in the Community of Madrid. *Revista de Educación*, 347, 369-394.