



## Principios inherentes a la mediación intercultural en la escuela

Mohamed Chamseddine Habib Allah<sup>1</sup>

Recibido: 29 de diciembre de 2017 / Aceptado: 2 de julio de 2018

**Resumen.** Las funciones del mediador o mediadora intercultural en el contexto escolar siguen siendo una tarea en proceso de construcción y que lamentablemente se vincula sistemáticamente a la resolución de conflictos y a la interpretación lingüística obstaculizando así su consolidación como colectivo profesional. El objetivo principal es analizar la percepción de los docentes en educación infantil y primaria sobre las funciones de dicha figura profesional en la escuela. Para ello, se han realizado entrevistas a docentes pertenecientes a centros educativos con mayor concentración de alumnado migrante. Los resultados revelan toda una batería de actuaciones que rompen con la asociación simplista anteriormente mencionada.

**Palabras clave:** mediación intercultural, escuela, funciones de mediador, alumnado migrante, inclusión.

### [en] Inherent principles to the intercultural mediation at school

**Abstract.** Duties of intercultural mediator at the school context keep being a task in process of building, unfortunately linked to the conflict resolution and to the linguistic understanding, preventing in this way from their consolidation as professional group. The primary goal is to analyze the teaching perception in pre-school and primary education about duties of that professional figure at school. To this effect, interviews with teachers belonging to educational centers with higher concentration of immigrant schoolchildren have been done. The research findings reveal a wide range of actions, in contrast to the simplistic association abovementioned.

**Keywords:** intercultural mediation, school, duties of the mediator, immigrant schoolchildren, inclusion.

**Sumario.** 1. Reflexiones iniciales. 2. Aspectos metodológicos. 2.1. Muestra. 2.2. Tratamiento estadístico de los datos. 3. Resultados. 4. A modo de conclusión. 5. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Chamseddine Habib Allah, Mohamed (2018). "Principios inherentes a la mediación intercultural en la escuela", en *Mediaciones Sociales*, 17, 47-65.

**Breve nota biográfica del autor:** Mohamed Chamseddine Habib Allah (mohamed.c.h@um.es) es profesor en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Sus investigaciones están relacionadas con la educación intercultural, mediación intercultural y educación inclusiva de colectivos vulnerables. Es miembro del Grupo de Investigación Educación Inclusiva, escuela para todos (Grupo EDUIN, E073-02). Dirección postal: Universidad de Murcia. Facultad de Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Campus de Espinardo, 30100 Murcia. Teléfono: 868888165.

<sup>1</sup> Universidad de Murcia (España).  
mohamed.c.h@um.es

## 1. Reflexiones iniciales

La realidad multicultural en los diversos contextos de la sociedad receptora de población migrante ha impulsado prácticas incipientes de mediación voluntaria y espontánea, ante situaciones de emergencia entre personas de diferentes culturas para la adquisición de recursos (Llevot, 2011). Esta respuesta se ha extendido considerablemente en las últimas décadas con cierta especialización en ámbitos como servicios sociales, sanitarios, asociaciones e identidades de acción social y, especialmente, en los contextos escolares con alta concentración de alumnado migrante. En efecto, hemos pasado de albergar a 107.301 alumnos migrantes en el curso académico 1999/2000 a ascender dicha cifra hasta 715.409 alumnos en el curso 2015/2016, según los datos estadísticos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD, 2016).

La realidad de estos centros con altas tasas de alumnado migrante, presenta múltiples dificultades que impiden la inclusión escolar de dicho alumnado, donde la presencia intermitente e incluso la ausencia de la figura del mediador intercultural (M.I., en adelante) es algo habitual. En estos centros, no es difícil apreciar la inexistencia de relación escuela-familia, desconocimiento del idioma por parte de las familias migradas, escasa implicación de ambos progenitores en el proceso educativo de sus hijos/as, absentismo, fracaso y abandono escolar, desfase curricular considerable, etc. Asimismo, se dan situaciones de conflictividad, derivadas de la convivencia en los distintos espacios del centro escolar.

En este escena de inquietudes se plantean nuevos retos a los profesionales de la institución educativa que no están preparados y menos formados en estas realidades culturales; en primer lugar, porque carecen de tiempo, medios, profesionales especializados, y en segundo, porque en éstas instituciones, prima más el cumplimiento de las exigencias curriculares y burocráticas. Por ello, surge la necesidad acuciante de contar con la presencia del M.I como soporte de apoyo especializado, que desarrolla una intervención socioeducativa y metodológica desde la vertiente intercultural que compensa a su vez las desigualdades, promoviendo el reconocimiento cultural desde la participación, solidaridad y convivencia (Martínez, Sahuquillo y García, 2012). No obstante, otra denominación lo sitúa como “intérprete comunitario” o “lingüístico cultural”, otorgando a la M.I el rol interpretativo que asume el reto de clarificar peculiaridades culturales y de comunicación no verbal que implica toda interacción comunicativa, con la finalidad de asegurar comprensión mutua entre ambas partes, eliminando las barreras lingüísticas, y facilitando la inclusión social (Catarci, 2016).

Como se desprende de estas denominaciones, la M.I no solo permite prevenir y gestionar los conflictos de carácter lingüístico o cultural, sino que promueve el conocimiento y el reconocimiento de la diversidad cultural alcanzando de esta manera, el diálogo intercultural y la cohesión social. No obstante, Casasempere (2013) matiza lo anterior señalando la M.I como soporte de apoyo a las familias migrantes en su proceso migratorio y como agente articulador de las relaciones resilientes entre ambas instituciones educativas, profundizando en las necesidades e intereses de las mismas. Asimismo, esta figura profesional se percibe como un instrumento para impulsar la cooperación, la responsabilidad, la empatía así como cauces participativos que consoliden la convivencia intercultural en los contextos escolares (Ibarrola e Iriarte, 2013). Otros autores la conciben como una práctica en construcción desde una perspectiva transformadora de las relaciones entre las personas para una mejor comunicación y convivencia intercultural (Fernández Larragueta, Rodrigo y Fernández Sie-

rra, 2014). Estas dimensiones coinciden con la definición ofrecida por Chamseddine al señalar que:

La mediación intercultural no es una mera traducción simultánea o escrita ni es sólo un instrumento de resolución de conflictos de carácter cultural, sino un proceso que promueve estrategias de participación, intercambio e interacción cuyo propósito es el conocimiento, el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural desde la igualdad de oportunidades para lograr la convivencia, la cohesión y la transformación social productiva (2018, p 200).

Una vez realizadas estas pinceladas, nos resulta de vital importancia conocer las aportaciones que los docentes de los centros educativos de educación infantil y primaria tienen en relación a la figura del M.I, y que pueden dar respuesta a sus necesidades profesionales, así como contribuir a la inclusión socioeducativa de este alumnado, teniendo en cuenta que apenas existen estudios empíricos sobre dicha temática. En definitiva, se trata de establecer posibles estrategias y líneas de actuación bien definidas y viables para delimitar las funciones del M.I, orientadas a abordar los diversos desafíos de todos los agentes educativos implicados en este proceso.

## **2. Aspectos metodológicos**

Se consideró oportuno realizar una aproximación de carácter cualitativo empleando la entrevista semiestructurada para la recogida de información, ya que nos permite describir, interpretar y profundizar con mayor amplitud en la complejidad del tema que nos ocupa, desde el punto de vista de los docentes que ya conocen de primera mano la realidad y las consecuencias de la elevada tasa de alumnado migrante en sus aulas. Ello aporta nuevos datos descriptivos donde la investigación cualitativa se presenta como una práctica basada en relaciones de intercambio cuyos actores sociales reconstruyen sus rasgos constitutivos en la propia relación, en la cual los diversos protagonistas situados en los mismos contextos les sirven de trasfondo, compartiendo y participando en una verdadera traducción de su experiencia (Sandoval, 2013). Y partiendo de dicha premisa, se planteó como objetivo general analizar la reflexión y la percepción de los docentes de educación infantil y primaria de la Región de Murcia sobre las diversas actuaciones de la figura del M.I en la escuela. Este objetivo se desglosa en los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar las posibles actuaciones del M.I con el equipo directivo en la gestión de los recursos dirigidos al alumnado y a sus familias.
2. Analizar las aportaciones del M.I en el Claustro y Consejo Escolar para el buen funcionamiento del centro educativo desde la óptica intercultural.
3. Conocer las tareas que puede desempeñar el M.I para impulsar la participación e implicación de las familias migrantes en el proceso educativo de sus hijos y mejorar su comunicación con los profesores-tutores.
4. Analizar las acciones que puede desarrollar el M.I con el alumnado autóctono y migrante para impulsar la convivencia en el contexto escolar.
5. Identificar las principales competencias transversales, específicas y profesionales que determinan las necesidades formativas del M.I.

6. Determinar las preferencias del profesorado en cuanto al sector de procedencia público o privado de la figura del M.I.

## 2.1. Muestra

La selección de los informantes claves se ha realizado siguiendo las directrices de Suárez, Del Moral y González (2013), dado el carácter intencional de la investigación cualitativa, que exige la descripción de las principales características de la muestra, así como del escenario elegido para mejorar la calidad y riqueza de la información, haciendo hincapié en la cantidad suficiente de entrevistados al objeto de responder coherentemente a los objetivos propuestos en el estudio. Para ello, se siguen dos núcleos principales e interaccionados entre sí, y cuyos criterios han sido previamente establecidos, con la finalidad de garantizar una mayor validez de resultados, acordes con los objetivos del estudio. El primero de ellos, está relacionado con la formación específica adquirida por los docentes con alumnado migrante y su trayectoria profesional durante cinco años. Y el segundo de ellos se centra en los entrevistados están desarrollando su docencia en centros educativos con mayor concentración de alumnado migrante, teniendo en cuenta la complejidad de las estructuras de estos centros y las medidas específicas a desarrollar, que no son meramente lingüísticas ni culturales.

Por consiguiente, se ha contado con la participación de 21 docentes pertenecientes a 7 centros educativos públicos, seleccionando en cada uno de ellos a tres profesores de diversas localidades de la Región de Murcia con mayor porcentaje de alumnado migrante, como se puede apreciar en la siguiente tabla.

Tabla 1. Porcentajes de distribución de alumnado migrante según centros educativos (2015/2016)

Centro Educativo	N.º alumnado	N.º alumnado migrante	% alumnado migrante
C 1	183	165	90.16%
C 2	157	104	66.24%
C 3	260	130	50 %
C 4	240	131	54.58%
C 5	365	187	51.23%
C 6	212	178	83.96 %
C 7	300	166	55.33 %

Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por los centros educativos seleccionados.

## 2.2. Tratamiento estadístico de los datos

Después de recibir las respuestas de las entrevistas se ha iniciado el proceso de análisis de datos recogidos a través del programa ATLAS.ti, que es muy útil en el ámbito de la investigación cualitativa y cuyas funciones permiten la segmentación del texto en citas, la codificación, la realización de comentarios, anotaciones, etc., y especialmente en la presentación clara que canaliza la interpretación de los resultados y las conclusiones extraídas, acordes con los objetivos planteados en la investigación

(Izquierdo y Montealegre, 2015). En este sentido, se ha iniciado el tratamiento riguroso de los contenidos de las entrevistas que nos ha proporcionado la fragmentación de las respuestas completas en unidades de análisis para su posterior interpretación exhaustiva como unidades de información. Una vez efectuada la reducción, hemos procedido a visualizar y describir la categorización mediante redes, con el objetivo de contrastar la información otorgada por los distintos entrevistados.

Las cuestiones planteadas que se abordaron en las entrevistas semiestructuradas han sido diversas. En primer lugar, se han tratado las aportaciones que podría desarrollar el mediador o mediadora intercultural, para facilitar la gestión de recursos dirigidos al alumnado y a sus familias desde el órgano unipersonal. En segundo lugar, se han planteado las funciones específicas que podría contribuir el M.I en los órganos colegiados al objeto de mejorar la organización y el funcionamiento del centro educativo desde la perspectiva intercultural. En tercer lugar, se ha preguntado sobre las posibles actuaciones que desempeñaría el M.I para impulsar la participación e implicación de las familias migrantes en el contexto escolar. En cuarto lugar, se ha tratado sobre asuntos vinculados a la intervención del M.I con el alumnado en general y con los alumnos migrantes en particular, para impulsar la convivencia escolar. En quinto lugar, se han tratado cuestiones relacionadas con la formación del M.I. Y en sexto lugar, se ha preguntado sobre las preferencias del profesorado en cuanto al sector de procedencia del M.I.

### 3. Resultados

La información recogida se estructura en consonancia con los objetivos planteados reflejando los resultados más significativos de las respuestas obtenidas de los entrevistados. En este sentido, se consideró conveniente plasmar dichos resultados en las siguientes redes:

*Objetivo Específico 1.* Identificar las posibles actuaciones del M.I con el equipo directivo.

Como se puede apreciar en la figura 1, en opinión del profesorado, las principales actuaciones del M.I con el equipo directivo estarían vinculadas a: *Traducción simultánea y escrita, acogida de familias, normas de funcionamiento del centro y recursos internos y externos.*

Desde los equipos directivos se prioriza la traducción simultánea –para no español-hablantes- en las reuniones iniciales y la traducción escrita de documentos vinculados a los recursos. Así lo manifiestan algunos de nuestros entrevistados:

*“Considero que la aportación iría enfocada sobre todo a resolver dudas y la traducción de documentos, la traducción simultánea en las reuniones con el director, jefe de estudios y el secretario, las llamadas telefónicas a los progenitores para informarles sobre asuntos de sus hijos, etc.” (C/C2). “Ayuda al equipo directivo a traducir y facilitar la ejecución de becas, libros y explicar el funcionamiento y normas del centro” (A/C3). “Ayudar a los padres a la hora de comunicarse con el equipo directivo, ya que muchos no hablan el castellano, y por tanto desconocen todos los asuntos relacionados con la escuela” (B/C4). “Acudir a las reuniones con el equipo directivo donde se requiere su presencia, si hay padres que desconocen el castellano” (B/C6).*

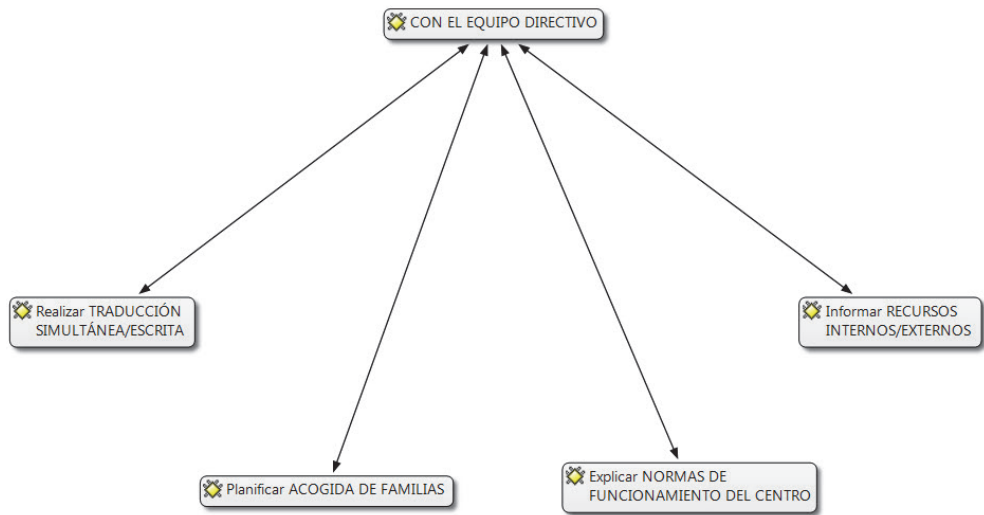


Figura 1. Posibles actuaciones del mediador o mediadora intercultural con el equipo directivo

Los procesos incluyentes deberían formar parte de la realidad de los contextos escolares donde la acogida de la familia es un elemento esencial, según los relatos recogidos:

*“Su primera función tiene que estar relacionada con la acogida de las familias y explicación del funcionamiento del centro educativo empezando por las gestiones administrativas del propio equipo directivo” (C/C1). “Facilitaría la labor del equipo directivo con la acogida de las familias migrantes y ofrecería información actualizada a los padres sobre asuntos administrativos del centro”(A/C1). “Creo que aportaría mucho en el plan inicial de acogida a las familias que sus hijos se escolarizan tarde en la escuela” (A/C7). “Servir de enlace para la acogida a las familias de los alumnos de incorporación tardía”(C/C5).*

Es prioritario el conocimiento de las normas de funcionamiento del centro por parte de las familias, como se infiere de los siguientes fragmentos:

*“Facilitar el diálogo entre el equipo directivo y las familias, ofrecer nociones básicas sobre el funcionamiento del centro y hacer de puente entre las distintas culturas de la Comunidad Educativa” (A/C4). “Ayudaría al equipo directivo a explicar las normas de organización y funcionamiento del centro a las familias”(A/C5). “Agilizaría le gestión burocrática para los plazos de escolarización, becas de libros y comedor, etc., y sobre todo información sobre el funcionamiento del centro porque muchos de ellos, desconocen cómo funciona un centro educativo” (C/C6).*

El acceso a los recursos internos y externos de la escuela evita las desigualdades y conlleva consolidar la integración social. Los entrevistados lo manifestaron como sigue:

*“Informarse sobre las necesidades de las familias, informar a las familias sobre los recursos que pueden tener en el centro, fomentar y facilitar la participación de las familias en el centro” (A/C2). Yo creo que el mediador facilitaría información sobre recursos externos que nos ayudaran a solucionar necesidad que se pudiera producir en nuestra Comunidad educativa” (B/C2). “Orientar a las familias sobre recursos que tiene el centro y su entorno, acercar a las familias al entorno escolar” (B/C3.) “Colaborando en las gestiones de los recursos administrativos para acelerar las solicitudes de documentos académicos y credenciales”(C/C7).*

**Objetivo Específico 2.** Analizar las aportaciones del M.I en el Claustro y Consejo Escolar para el buen funcionamiento del centro educativo desde la óptica intercultural.

En la figura 2 se observan las aportaciones del M.I al claustro y al consejo escolar, desde la percepción de los docentes en: *aspectos culturales, gestión de la diversidad, necesidades del alumnado y su familia y participación de los progenitores.*

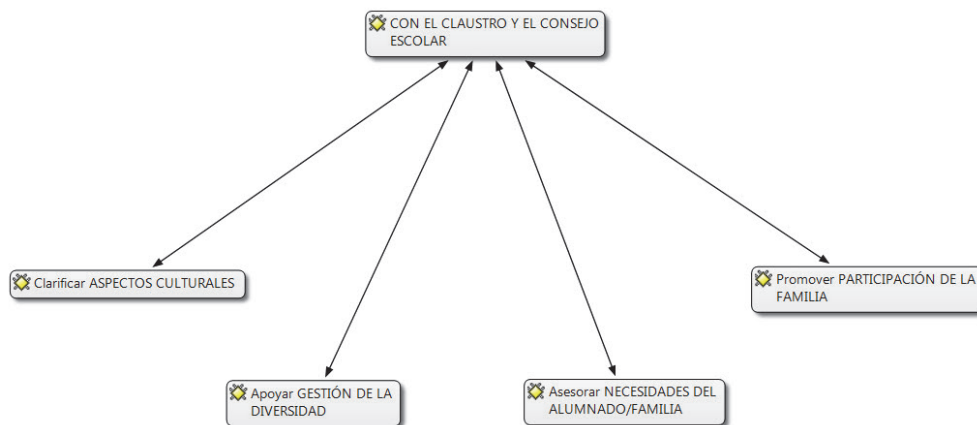


Figura 2. Aportaciones del M.I con el claustro y el consejo escolar

Los mensajes que transmiten los aspectos culturales pueden facilitar u obstaculizar el proceso comunicativo y por tanto la función educativa. De esta manera, los docentes participantes lo explicitaron:

*“En mi opinión, el mediador podría ayudar al Claustro a ser más conocedor de la cultura y tradiciones que viven las familias y el alumnado con el fin de desarrollar mejor su función educativa” (C/C1). “Transmitir al Consejo Escolar y el Claustro información sobre aspectos culturales, mejorando así el conocimiento de la comunidad educativa respecto a determinadas culturas étnicas que existen en el centro” (C/C2). “Considero que su aportación en los dos órganos se centraría en clarificar las peculiaridades culturales y tradiciones de las familias migrantes para evitar los malentendidos y mejorar la comunicación” (B/C5).*



Cabe resaltar que la gestión adecuada de la diversidad cultural canaliza los elementos que permiten dinámicas inclusivas y participativas desde y en la escuela. Partiendo de esta premisa, los entrevistados lo describieron como se detalla a continuación:

*“Asesoramiento a toda la comunidad educativa sobre gestión de la diversidad cultural que hay en el centro” (A/C1). “Trasladar al Claustro y el Consejo Escolar sus conocimientos y herramientas sobre la gestión de la diversidad cultural en el contexto escolar” (C/C3).*

La importancia de conocer las necesidades del alumnado y de su familia permite el diseño, implementación y evaluación de actuaciones que garanticen las respuestas a los nuevos desafíos. Así se deriva de respuestas como las siguientes:

*“Proporcionar al Consejo Escolar y al Claustro información servible sobre los intereses y necesidades de las familias migrantes y sus hijos así como posibles estrategias para fomentar su participación en el Consejo Escolar” (C/C6). “Informando al claustro sobre las necesidades de los alumnos migrantes, aportando soluciones a esas necesidades, atribuyendo funciones al claustro y al Consejo escolar para dar respuestas adecuadas para paliarlas” (A/C2). “Tanto en los claustros como en los consejos escolares, transmitir las inquietudes y necesidades de las familias del centro” (C/C5).*

Como es bien sabido establecer una comunicación fluida entre el centro educativo y la familia implica la participación activa de los mismos en la dinámica escolar, y por ello, los docentes lo consideran como una de las actuaciones básicas:

*“Transmitir posibles dudas, cuestiones y mejoras que puedan surgir en el Claustro y el Consejo Escolar en relación a las familias migrantes” (B/C3). “puede ser dinamizador del proceso comunicativo entre las familias y el profesorado para mejorar la participación” (B/C7). “Ofrecer al Claustro y al Consejo Escolar pautas para que participen más las familias migrantes en los actividades que organice el centro y se impliquen en ellas” (A/C3).*

**Objetivo Específico 3.** Conocer las tareas que puede desempeñar el M.I para impulsar la participación e implicación de las familias migrantes en el proceso educativo de sus hijos y mejorar su comunicación con los profesores-tutores.

En lo que se refiere a las tareas que desempeñaría el M.I relacionadas con las familias, desde la perspectiva del profesorado, se puede observar en la figura 3 indicadores como: *vías de participación, formación de padres, costumbres y tradiciones, actividades escolares y extraescolares, sensibilización intercultural, plan de refuerzo y recuperación, dificultades de aprendizaje y participación de los padres varones.* A continuación detallamos las respuestas de aquellos indicadores más significativos.

Para alcanzar una implicación sistemática de las familias en el proceso educativo de sus hijos es indispensable que conozcan los procedimientos de las vías de participación y comunicación con el marco escolar. Los profesores participantes recomiendan:



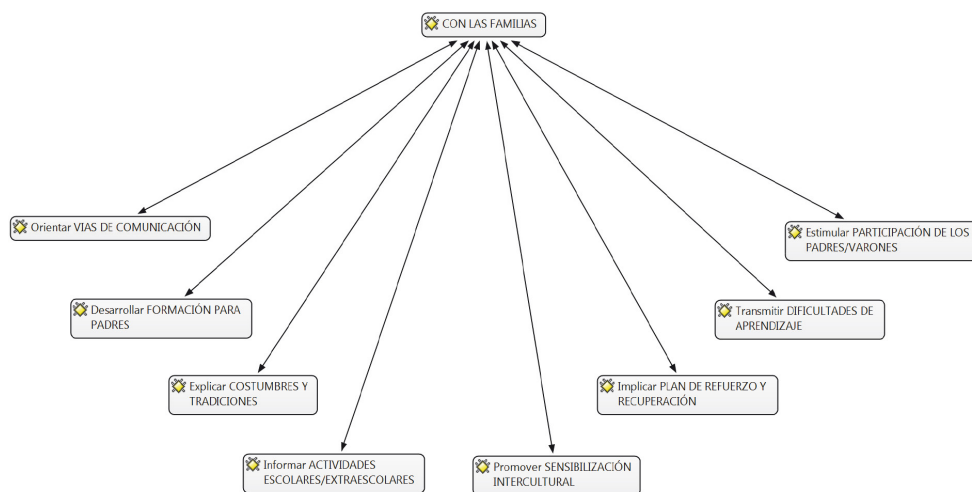


Figura 3. Tareas y orientaciones que el M.I puede desarrollar con las familias

*“Promocionar información a las familias migrantes sobre las vías de participación en el centro como el consejo escolar, AMPA, actividades organizadas por el centro, etc.” (A/C1) “Podría encabezar tareas de información permanente sobre las distintas formas de participar en el centro, porque los padres a veces ni saben que existen” (C/C2). “Explicar a los padres las vías de participación y comunicación con el colegio es algo muy importante. Hablo de las ordinarias de los distintos órganos y las ajenas a los mismos” (B/C5).*

Vuelve a ser muy significativa la formación de los padres a través de espacios de intercambio de información y reflexión para formar parte natural de los intereses potenciales y reales de la institución educativa. Según los relatos recogidos:

*“Reuniones con los padres (a la vez que la tutora) y a través de escuelas de padres o talleres, orientados a fomentar la participación de las familias” (B/C4). “Podría desarrollar talleres de formación con las familias que favorecieran la valoración positiva de la escuela y así mejorar la visión tanto del colegio como del tutor. También podría mejorar la comunicación entre la familia y la escuela siendo el intermediario entre ellos y acompañar del mismo modo a los padres en esas reuniones” (A/C6). “A través de la escuela de padres y talleres. Además de mediador en las tutorías que el profesor realice con los alumnos” (A/C3).*

Otras dimensiones relevantes son las costumbres y tradiciones de las distintas comunidades culturales como elementos de apoyo pedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos elementos se reflejan en los siguientes fragmentos:

*“Aconsejando en el centro sobre la mejor manera de actuar, dado que no conocemos a fondo la cultura en que nuestros alumnos -y a la inversa- están inmersos y ayudando a que participen más los padres (varones), a que las madres aprendan el castellano y en labores de traducción simultánea” (A/C2). “El me-*

*diador puede promover y organizar espacios para que las familias migrantes conozcan y comprendan las tradiciones y costumbre en España y si puede ayudarnos a nosotros a conocer la suya, mejor todavía” (B/C6). “Es importante que conozcan nuestras tradiciones y valores y el mediador puede transmitirlos a todos los padres para crear más confianza y evitar malentendidos entre ambas partes” (A/C4).*

Es imperativo incorporar la sensibilización intercultural como línea habitual de actuación para favorecer la igualdad de oportunidades y minimizar la presencia de estereotipos y prejuicios en el seno escolar:

*“Organizar reuniones para sensibilizar a las familias sobre la importancia de conocerse las costumbres y tradiciones del país en el que se encuentran, tener un espacio destinado al intercambio de ideas, experiencias, desde un enfoque intercultural” (A/C2). “Participar en la resolución de conflictos, ayudar al alumnado y sus familias a conocer nuestra cultura y costumbres y favorecer la realización de charlas de sensibilización intercultural” (C/C4).*

*Objetivo Específico 4.* Analizar las acciones que puede desarrollar el M.I con el alumnado autóctono y migrante para impulsar la convivencia en el contexto escolar.

La figura 4 nos ofrece las acciones más significativas que desarrollaría el M.I para impulsar la convivencia escolar, en opinión del profesorado/participante: *Plan de acogida, conocimiento y aceptación, interacción permanente, habilidades sociales, resolución de conflictos, cooperación y respeto y cultura de convivencia.* Detallamos a colación las respuestas de aquellos indicadores más relevantes.

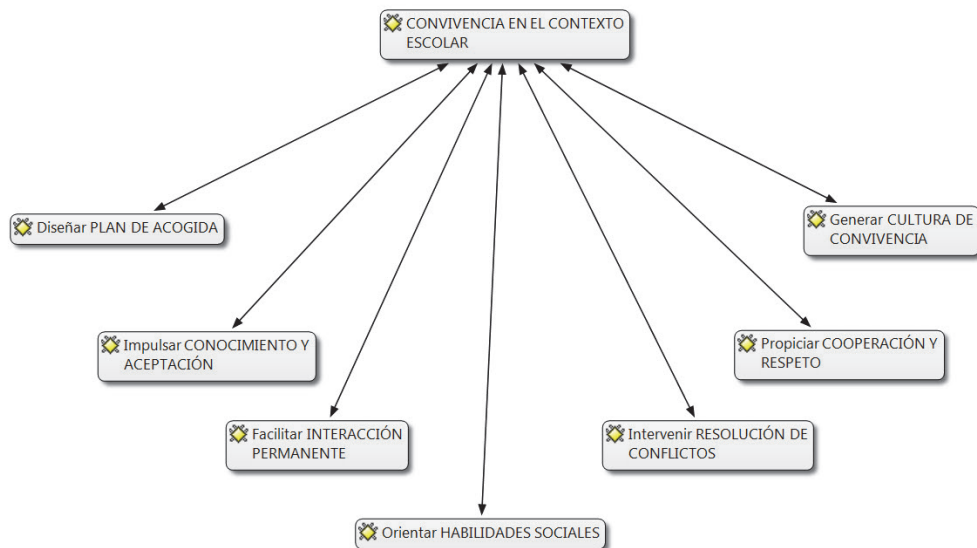


Figura 4. Actuaciones que podría impulsar el M.I para la convivencia en el contexto escolar

La incorporación de alumnado migrante al centro escolar requiere el diseño coherente de un plan de acogida adaptado a sus necesidades, a las de sus familias, al del profesorado y el propio contexto escolar y todo ello, con la finalidad de facilitar su integración en su nuevo contexto escolar:

*“la figura del mediador es más importante a la hora de diseñar y ejecutar un plan de acogida implicando a todos los actores del contexto escolar para facilitar su integración” (A/C3). “Veo la figura, totalmente necesaria en la convivencia, ya que puede liderar un plan de acogida para los alumnos y sus padres, además, creo que su ausencia entorpecería mucho las relaciones con la Comunidad Educativa” (C/C5).*

Entre los pilares de una convivencia productiva se encuentran el conocimiento y la aceptación de los demás en una realidad plural y cambiante que se reflejan en los distintos ámbitos de la sociedad. Según los relatos recogidos:

*“Podría participar en actividades de conocimiento y aceptación del otro para convivir pacíficamente tanto dentro de la clase como fuera de ella” (C/C1). “Dado que existe un gran desconocimiento de las personas migrantes, sería aconsejable que el mediador genere el conocimiento y respeto mutuo entre alumnado migrante y autóctono y también entre sus propios familias” (B/C6).*

Para ello, la comunicación interpersonal requiere de habilidades sociales que permiten mejorar nuestras capacidades para relacionarnos de manera adecuada y cívica con los demás. Quedas explícitas en las siguientes manifestaciones:

*“Considero importante que trabaje las habilidades sociales con los alumnos, porque vienen de una cultura diferentes a la nuestra y carecen de herramientas para una comunicación interpersonal adecuada” (A/C7). “Si, ofrecer las principales herramientas de habilidades sociales a los alumnos para convivir en armonía y aprender a resolver sus diferencias a través de procedimientos pacíficos” (A/C4). “En mi opinión, la convivencia en el contexto escolar no puede producir si los alumnos carecen de destrezas y habilidades sociales. Es decir, escucha activa, asertividad, empatía, etc.” (A/C5).*

La confrontación es un hecho natural del ser humano y reclama a menudo destrezas de gestión de conflictos mediante procedimientos pacíficos desde la perspectiva ganar/ganar convirtiendo el conflicto en cooperación. En este sentido, algunos profesores señalan:

*“Pensamos que podría tener muchas ventajas incorporar un mediador profesional a la escuela, bajo una perspectiva integradora que aúne los modelos de la mediación intercultural y escolar. Así pues, tendría como objetivo prevenir la violencia escolar, mejorar el clima escolar y enseñar habilidades para la solución de disputas” (B/C2). “Pienso que puede ser clave en la resolución de conflictos, ya que ofrecería estrategias de prevención e intervención en posibles conflictos entre alumnado migrante y autóctono y también entre las familias y el profesorado” (B/C4).*

**Objetivo Específico 5.** Identificar las principales competencias transversales, específicas y profesionales que determinan las necesidades formativas del M.I.

Se puede apreciar en la figura 5 las principales competencias vinculadas a la formación del M.I, en opinión de los docentes entrevistados tales como: *Estructura del sistema educativo, competencias lingüísticas, competencias interculturales, códigos culturales, educación emocional y en valores, resolución de conflictos, plan de prevención de absentismo escolar y dinamización de grupos*. A continuación destacamos las respuestas de los indicadores más significativos.

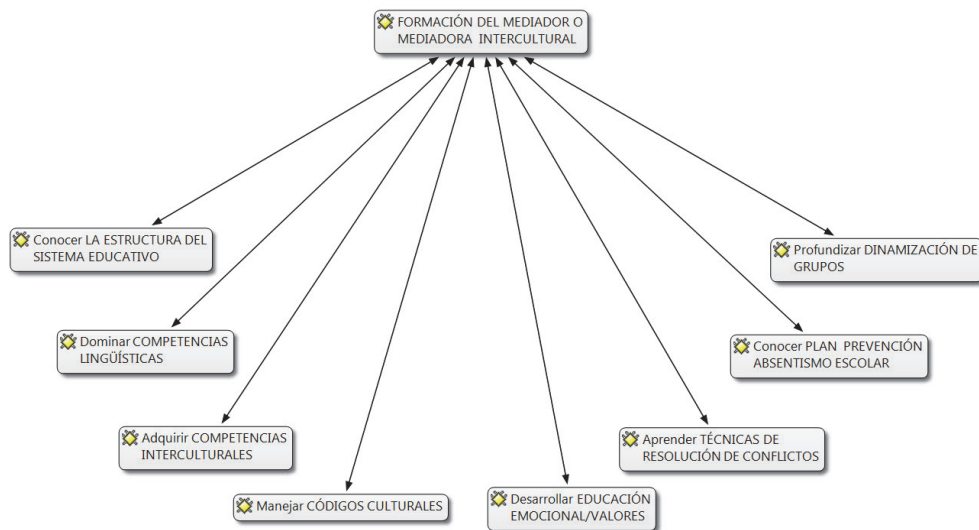


Figura 5. Principales competencias vinculadas a la formación del mediador o mediadora intercultural

La complejidad del diseño del sistema educativo español para dar respuesta a la realidad social necesita la comprensión exhaustiva de su estructura por parte de todos los agentes intervinientes. Así se pone de manifiesto en las siguientes reflexiones del profesorado participante:

*“Tiene que tener un conocimiento profundo del sistema y la estructura del sistema educativo español; funcionamiento, normativa, etapas, etc., para poder explicarlo detalladamente a las familias que vienen de fuera” (B/C5). “Muchas familias extranjeras no conocen bien cómo funciona el sistema educativo, así que yo pienso que vendría bien que el mediador adquiriera conocimiento sobre las distintas etapas de nuestro sistema, la enseñanza obligatoria hasta los 16 años, etc., para poder trasladar esa información a estas familias” (C/C6).*

La formación y la perfección del correcto dominio de la lengua castellana y la lengua del alumnado migrante son un elemento fundamental para la construcción y el desarrollo de destrezas comunicativas avanzadas en los contextos escolares. Desde los centros la indican como una de las competencias básicas:

*“Conocimiento de las costumbres y formas de hacer de las distintas culturas, manejo de idiomas de extranjeros y el castellano y formación pedagógica que viene bien a todos” (C/C3). “Formación en los distintos dialectos e idiomas oficiales de las minorías que hay en el centro donde realiza sus funciones” (A/C6). “Competencias lingüísticas (conocimiento de los idiomas...) para poder transmitir la información entre partes y romper con las dificultades idiomáticas...” (A/C5).*

Los valores y el potencial de las competencias interculturales sobre su desarrollo en el espacio escolar son una dimensión necesaria y un punto referencial en el proceso de formación del M.I.:

*“Para mí todo se basa en la confianza pero esta no se puede conseguir sin conocimiento, así que el mediador tiene que tener capacidad empática y ser el motor principal del conocimiento intercultural teniendo en cuenta que existen una gran diversidad cultural en casi todos los centros educativos hoy en día” (A/C4). “Aprender las competencias interculturales para capacitar a alumnos y familias a interactuar y comunicarse de forma positiva con los demás” (B/C3).*

La responsabilidad colectiva de la comunidad educativa en materia de absentismo escolar requiere previamente un conocimiento profundo del protocolo de actuación del plan de prevención de absentismo y abandono escolar:

*“Entre las cosas que debe controlar, es el plan de prevención de absentismo y el proceso de intervención interinstitucional, y los técnicos que participan en todo el proceso”, (B/C6). “Tener nociones básicas sobre los actores que intervienen en el problema de absentismo escolar para poder explicar a los padres las medidas que se aplican en caso de falta de asistencia frecuente sin justificar” (A/C5). “Adquirir conocimiento sobre el protocolo de actuación ante el problema de absentismo y abandono escolar para poder clarificarlo a los padres. También puede explicar las consecuencias de las faltas de asistencia a clase, a nivel de rendimiento académico, etc.”(C/C7).*

*Objetivo Específico 6.* Determinar las preferencias del profesorado en cuanto al sector de procedencia público o privado de la figura del M.I.

Se concluye en la figura 6 señalando las preferencias del profesorado en cuanto al sector de procedencia del M.I: *Asociaciones, administración educativa, y ONGs.*

Ejercer la M.I desde el modelo asociativo contiene luces y sombras en la contratación de dicha figura profesional:

*“Considero que la Administración educativa no gestiona adecuadamente sus recursos y limita en cierto modo, el trabajo de su personal, por lo tanto la figura del mediador o mediadora debería estar adscrita a asociaciones” (C/C1). “Podría estar adscrita a una asociación pero recibir el apoyo económico permanente de las instituciones públicas para un buen desarrollo de sus funciones, y así poder llegar a una mayor población que lo necesita” (A/C7).*

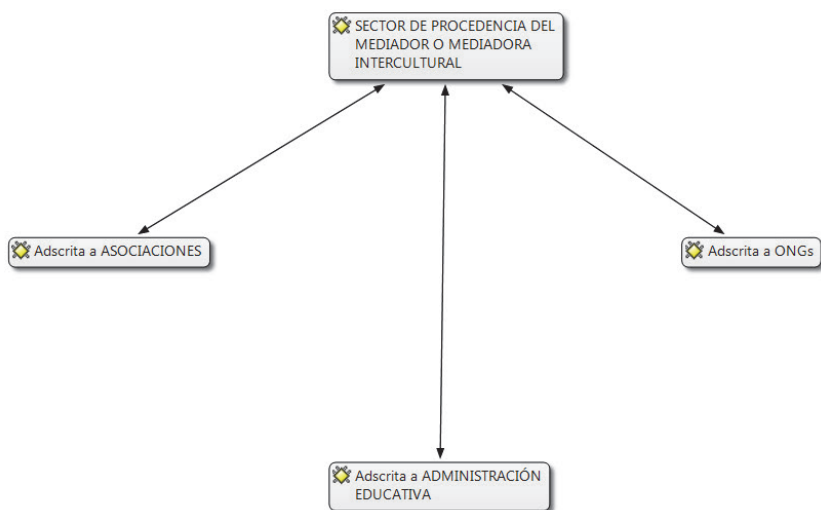


Figura 6. Preferencias del profesorado en cuanto al sector de procedencia del M.I

La responsabilidad de la administración educativa con la implementación de la figura M.I en los centros escolares con presencia muy significativa de alumnado migrante es una necesidad acuciante y así lo confirmaron los profesores entrevistados:

*“Adscrita a la administración educativa” (A/C1). “A la administración en los casos extremos, en los que haya un porcentaje alto de migrantes” (C/C2). “Las necesidades de las escuelas con alta tasa de alumnado migrante son diarias y no pueden depender de los servicios de un mediador de forma intermitente de una ONGs” (B/C2). “No es bueno que la figura del mediador sea adscrita a una ONG porque en muchas ocasiones el mediador tiene que realizar su trabajo en tres o cuatro centros a la vez con un contrato de 10 o 12 semanales. Eso no es viable y menos operativo ni para el centro ni para el mediador que busca como es normal una estabilidad laboral” (A/C6).*

El carácter voluntario del M.I en las ONGs contiene límites considerables para impulsar la inclusión escolar de los alumnos a pesar de los esfuerzos realizados en su coordinación con la administración educativa. Así lo manifestaron algunos de nuestros entrevistados:

*“Debe estar vinculada a una ONG aunque tiene límites, pero si tiene el apoyo económico de la Administrativa educativa mucho mejor. Ambas instituciones deben colaborar estrechamente, ya que las funciones de la figura mediador trasciende mucho más que al ámbito educativo” (B/C1). “Creo que debe estar adscrita a una ONG ya que en esos organismos también lo necesitan porque acuden muchas familias vulnerables que necesitan la ayuda de un mediador” (A/C5). “Considero que debería estar adscrita a una ONG pero con el apoyo de la administración educativa, ya que supondrían un complemento fundamental a la labor ejercida por los orientadores educativos adscritos por la Consejería a los diferentes centros escolares” (A/C4).*

#### 4. A modo de conclusión

A la luz de lo expuesto, consideramos que la M.I es un recurso y un soporte de apoyo especializado y necesario en los contextos escolares, al aportar una perspectiva crítica e intercultural sustentada en un ambiente de confianza (Cohen, 1989), que contribuye a compensar las desigualdades y a disminuir situaciones de vulnerabilidad en la escuela, teniendo en cuenta que la inclusión de la óptica intercultural es una alternativa pedagógica de enriquecimiento y de convivencia ineludible sin exclusiones en el contexto escolar (Leiva, 2011). En síntesis, el perfil polivalente del M.I facilitaría el desempeño de toda una batería de tareas enfocadas hacia las siguientes actuaciones:

En lo que se refiere, al apoyo y el asesoramiento del M.I al equipo directivo consideramos que sus actuaciones materializarán la organización, gestión y trabajo en equipo del órgano ejecutivo como un promotor de un liderazgo inclusivo, que conozca las oportunidades y los recursos que ofrece su entorno y su comunidad, así como organizaciones potencialmente disponibles para colaborar con la institución educativa en beneficio de todos (Fernández Enguita, 2007). En síntesis, las actuaciones del M.I irán orientadas a la:

- Realización de traducción simultánea en las reuniones iniciales con el equipo directivo, así como traducción escrita de notas informativas, autorizaciones de actividades extraescolares, boletines, entre otras.
- Diseño y ejecución de un plan de acogida para las familias con procesos de acompañamiento, asesoramiento y orientación.
- Clarificación de normas de organización y funcionamiento del centro educativo, así como del sistema burocrático.
- Selección y difusión de recursos de carácter interno y externo al centro.

En cuanto a las aportaciones del M.I con el profesorado *-incluido en el consejo escolar y el claustro-*, Llevot (2006), señala que los docentes deberían aprovechar el recurso de dicha figura profesional, para reducir el impacto y los obstáculos de comunicación que se producen entre las familias y el profesorado y que les puede suponer a ambas partes la aparición de ansiedad, incertidumbre causado por ese factor “desconocido”. En definitiva consideramos, desde esta perspectiva, que sus funciones irían enfocadas hacia:

- Clarificación de los aspectos culturales, sociales y las peculiaridades del conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, afectivos, sistema de valores, creencias, tradiciones de la diversidad de procedencias presentes en el aula.
- Apoyo en la gestión de la diversidad desde una perspectiva abierta, flexible y dinámica.
- Elaboración de informes técnicos detallados sobre las necesidades del alumnado y de su familia.
- Aplicación de estrategias para impulsar la participación de la familia junto al profesorado.

Es razonable pensar que la participación de las familias en los centros escolares como agentes educativos activos, constituye un derecho y un deber y aporta múlti-



ples beneficios a la comunidad educativa en su conjunto siempre y cuando cada agente asuma su responsabilidad participativa (Vallespir, Rincón y Morey, 2016). Esto supone que las tareas y orientaciones del M.I para fomentar la participación e implicación de las familias migrantes en el centro escolar deberían ir enfocadas a:

- Orientación sobre las vías de participación existentes en los centros escolares.
- Planificación, implementación y evaluación de talleres de formación como las conocidas “*Escuelas de familia*” como espacios de reflexión e intercambio.
- Explicación de las costumbres y tradiciones, así como de aquellos principios, rasgos, símbolos, hábitos, actitudes, intelectuales, espirituales y emocionales, resaltando las diferencias y las semejanzas.
- Información sobre las actividades escolares y extraescolares, que incentivan la autonomía y la socialización del alumnado.
- Sensibilización intercultural para transmitir de forma natural a los padres, estrategias de interacción con los autóctonos y viceversa.
- Implicación de los padres en el plan de refuerzo y recuperación de sus hijos.
- Transmisión de las posibles dificultades de aprendizaje, facilitando a su vez pautas educativas para impulsar los hábitos de estudio.
- Estimulación de iniciativas para incrementar la participación de los padres/varones haciendo hincapié en la responsabilidad compartida.

Como es bien sabido, la construcción de la convivencia demanda una escuela inclusiva e integral con propuestas pedagógicas dirigidas a las nuevas perspectivas de la escuela actual, que permita la confluencia existencial del proceso educativo haciendo posible la apertura de la subjetividad individual hacia lo colectivo para lograr una convivencia positiva y real (Ospina, 2016). Esto implica que la aportación del M.I para impulsar la convivencia en el contexto escolar estaría orientadas hacia:

- Planificación de un plan de acogida adaptado a las necesidades e intereses individuales y grupales de los alumnos.
- Creación de espacios para el conocimiento, el reconocimiento y la aceptación de la diversidad cultural.
- Estimulación de la interacción permanente entre alumnado autóctono y migrantes.
- Entrenamiento y práctica de habilidades sociales y de comunicación entre el alumnado.
- Elaborar estrategias de gestión de conflictos de distintos modelos, principios y enfoques teórico-prácticos.
- Adopción e interiorización de posturas de cooperación y de respeto con acciones encaminadas a producir la socialización y la transformación social del alumno.
- Construcción de una cultura de convivencia.

Es preciso resaltar que la formación inicial universitaria de la figura del M.I es una necesidad palpable, ya que sus labores requieren apoyo teórico para intervenir con más coherencia en su cometido. Autores como Iglesias, Pastor y Rondón (2017) señalan que la mediación como disciplina emergente, precisa constructos teóricos

básicos que han de ejecutarse desde los parámetros de la educación superior basados en competencias necesarias de identificar, clarificar, contrastar y proponer para que sirvan de asesoramiento en la planificación de las actuaciones. Esto indica que la formación y capacitación técnica podrían estar vinculadas a:

- Conocimiento amplio de la estructura del sistema educativo, las características del centro escolar y del contexto donde realiza su labor profesional, el nivel de movilidad del profesorado, funcionamiento del centro, etc.
- Competencias lingüísticas que permitan dominar la lengua vehicular de las minorías y de la sociedad de acogida, la capacidad de entenderse y de expresarse con mucha fluidez superando las dificultades y resolviendo los problemas que surgen en el acto comunicativo.
- Competencias interculturales como motor principal de la convivencia y la cohesión social. Se trata de interiorizar elementos relevantes de la cultura autóctona y migrante con la finalidad de establecer relaciones intergrupales positivas con actitudes más flexibles hacia la diversidad cultural.
- Manejo de diferentes códigos culturales de las diversas procedencias, así como patrones comunicativos, costumbres, valores y creencias de las minorías y de la sociedad receptora.
- Competencia en educación emocional y en valores para desarrollar propuestas de acción pedagógica, abarcando las dimensiones cognitivas, conductuales y afectivas, es decir, adquirir saberes como el pensar, el hacer y el sentir.
- Conocimiento de estrategias de gestión de conflictos como alternativa para prevenir la violencia y potenciar la convivencia en el centro escolar, proporcionando estrategias y destrezas y analizando las fases para resolver los procedimientos pacificados desde la reflexión, el diálogo y la empatía.
- Manejo exhaustivo de planes, programas y medidas de actuación que promueven la continuidad del alumnado en el sistema educativo y faciliten la prevención, control y seguimiento del absentismo y abandono escolar temprano.
- Adquirir conocimiento sobre el liderazgo y dinamización de grupos para avanzar en el fortalecimiento de los vínculos entre familias, profesores, alumnos, equipo directivo y el resto de agentes sociales.

Y en cuanto al sector de procedencia del M.I es aconsejable que dicha figura profesional sea adscrita a la administración educativa y no desde entidades y/o asociaciones y ONGs, ya que esto permite la consolidación profesional, ofreciendo la estabilidad laboral del mediador, y respondiendo de manera efectiva y dinámica a las necesidades del centro. Conclusión similar han señalado Llevot y Garreta (2013) que el carácter eventual y la precariedad laboral del mediador intercultural están vinculados a una contratación inestable por obra y servicio, ligadas en su mayor parte a programas subvenciones e impulsados con fondos de la administración, cuyo resultado produce inestabilidad laboral del M.I y obstaculiza a su vez las peticiones y demandas de los centros educativos que precisamente no son puntuales.

En definitiva, consideramos que además de los principios inherentes a la mediación intercultural expuestos anteriormente, el M.I podría contribuir a la construcción acuciante de una escuela integral, participativa, inclusiva, intercultural y que actúe en red (Chamseddine, 2018), permitiendo a su vez el acceso a los recursos en igualdad de condiciones, con un modelo adaptable a los intereses y necesidades del alum-

nado y su familia, y con actitud de apertura hacia alternativas que estimulen el compromiso de todos los actores, en el marco de un proyecto educativo compartido que garantice el éxito escolar de todos.

## 5. Referencias bibliográficas

- Catarci, M. (2016): "Intercultural mediation as a strategy to facilitate relations between the school and immigrant families", *Revista Electrónica de Formación del Profesorado*, vol.19, nº 1, pp. 127-140.
- Casasempere, A.V. (2013). La mediación intercultural como agente articulador de las relaciones positivas entre la familia de origen migrante y los centros educativos. Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). Universidad de Alicante.coord. por María Cristina Cardona Moltó, Esther Chiner Sanz, Antonio Giner Gomis, 88-94.
- Cohen-Emerique, M. (1989). *Travailleurs sociaux et migrants. La reconnaissance identitaire dans le processus d'aide. Chocs de cultures: Concepts et enjeux pratiques de l'interculturel.* Directed by Carmel Camilleri y Margalit Cohen-Emerique. Paris: L'Harmattan, 77-115.
- Chamseddine, M. (2018): "Polarización escolar en España. Retos e implicaciones", *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 9, pp. 189-205.
- Fernández Enguita, M. (2007). Educar es cosa de todos: escuela, familia y comunidad, *La relación familia escuela / Jordi Garreta* (ed.). Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida, 136.
- Fernández Larragueta, S; Roderigo, M. y Fernández Sierra, J. (2014): "La mediación intercultural en la escuela: una práctica en construcción", *Revista En-clave pedagógica*, vol 13, pp. 67-75.
- Ibarrola, S. y Iriarte, C. (2013): "La influencia positiva de la mediación escolar en la mejora de la calidad docente e institucional: percepciones del profesor mediador", *Revista profesorado. Curriculum y formación del profesorado*, vol 17, 1, pp. 367-381.
- Iglesias, E; Pastor, E. y Rondón, L.M. (2017): "Mediación como profesión emergente: actualidad formativa desde la educación superior", *Revista mediaciones sociales*, Vol 16, pp. 135-153.
- Izquierdo, T. y Montealegre, G. (2015). Análisis de datos cualitativos con ATLAS.TI. En *Investigación y análisis de datos para la realización de TFG, TFM y tesis doctoral, 197-208* (Eds: Hernandez Pina, F; Maquilón Sánchez, J.J; Cuesta Sáez de Tejada, J.D y Izquierdo Rus, T). Edición: Compobell, S.L (Murcia).
- Leiva, J.J. (2011): "La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones", *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 56.
- Llevot, N. (2006): "Los docentes de Cataluña y el recurso del mediador intercultural", *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(1), pp. 125-139.
- Llevot, N. (2011). La mediación intercultural en España, En *Immigrazione e intercultural in Italia e in Spagna. Prospettive, proposte de esperienze a confronto*, 134-150. Coordinado por Fiorucci, M y Catarci, M. Milano: Unicoplo.
- Llevot, N. y Garreta, J. (2013): "La mediación intercultural en las asociaciones de inmigrantes de origen africano", *Revista internacional de sociología (RIS)*, vol 71, Extra 1, pp. 167-188.
- Martínez, M.J; Sahuquillo, P. y García, L. (2012): "Identidad y responsabilidades socioeducativas del mediador escolar y del mediador intercultural: hacia una clarificación de funciones", *Revista Mediaciones Sociales*, 11, II semestre, pp. 47-71.

- MECD. (2016). *Informe estadístico 2016*. Madrid. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- Sandoval, J. (2013): “Una perspectiva situada de la investigación cualitativa en ciencias sociales”, *Revista Cinta moebio*, 46, pp. 37-46.
- Suárez, C, Del Moral, G. y González, M.T. (2013): “Consejos prácticos para escribir un artículo cualitativo publicable en Psicología”, *Revista Psychosocial Intervention*, 22, pp. 71-79.
- Ospina, Y. (2016): “Tensiones de los sujetos...en la convivencia escolar”, *Revista de educación y pensamiento*, 23, pp. 79-91.
- Vallespir, J, Rincón, J.C. y Morey, M. (2016): “La participación de las familias en el consejo escolar y la formación del profesorado”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), pp. 31-45