

## Mediación Intercultural en el contexto internacional e intranacional. En defensa de la competencia socioeducativa

*M<sup>a</sup> Jesús Martínez Usarralde*

La Mediación Intercultural (conocida también en sus siglas MI, que utilizaré a partir de ahora), como ya señalara una de las figuras más significativas del panorama español que ha luchado por su visibilidad y, aun más, dignificación, tanto del concepto disciplinar como de su lógica profesionalización, *ha llegado para quedarse* (García Roca, 2006). Ello supone, entre otros aspectos, que hemos de responder, en el panorama español, con acogerla y, más allá de lo anterior, cuidar, dotarla de sentido, responsabilizarnos de ella y atribuirle las cualidades al tiempo que aprovecharnos de las grandezas que acredita desde el punto de vista competencial en nuestro propio ámbito, el socioeducativo, habida cuenta de que en otros países dentro incluso del entorno que nos cobija, la Unión Europea, su consolidación es un hecho tácito, como se comprobará en las próximas páginas.

Este capítulo tiene la firme intención, así, de demostrar cómo el ámbito socio-educativo constituye uno de los nichos naturales en el que la MI encuentra cobijo (una buena prueba de lo que hablo es que, por ejemplo, en la Comunidad Valenciana, de los 4 *Stages* para especialistas organizados en torno a la MI, 2010-2012 el tercero se organizó en torno al ámbito educativo, satisfaciendo con ello la demanda prioritaria, conjuntamente con salud, de los propios mediadores interculturales en activo (Palomar, Oliver y Gamero, 2012), e incluso su *raison d'être*, y cómo esta figura profesional necesita, por tanto, detentar la competencia educativa como parte de sus funciones y de sus responsabilidades en su día a día, y más en los actuales contextos donde prima la lógica de ahorro y de la concentración de fuerzas.

Para este logro, me remitiré, en primer lugar, a una revisión conceptual inicial para pasar a justificar geoestratégicamente la necesidad de esta figura en materia socioeducativa, revisando para ello cómo se entiende esa competencia socioeducativa en diversos países, para aterrizar en cómo se está interpretando en la Comunidad Valenciana, a la que pertenezco y conozco además de manera estrecha.

Esta visión comparada me permitirá extraer una serie de valoraciones y animar a continuar abriendo e investigando algunos enclaves de futuro.

### REVISANDO ALGUNOS CONCEPTOS INICIALES. MEDIACIÓN INTERCULTURAL Y COMPETENCIA SOCIOEDUCATIVA

Partiendo de que la mediación puede concebirse como un proceso de aprendizaje que posibilita caminar hacia una cultura de la convivencia (García, Martínez y Sahuquillo, 2012:209), más allá de la mera instrumentalización que supone la solución de los posibles conflictos surgidos entre diversas personas y determinadas circunstancias (Boqué, 2003), ya en su propia definición la MI emerge, entonces, como herramienta y, más allá de ello, cultura. Debemos considerar, así, ambas acepciones para podernos mover con flexibilidad y eficiencia dentro de su campo de acción a fin de aspirar a lograr una gestión de la diversidad eficaz, creíble, entusiasta e, incluso, más allá de todo lo anterior, necesaria y perenne, no exenta de todas las revisiones que merezca su cuidado proceso de consolidación. En esta línea apuntada (Martínez y García, 2009:48), concibo la MI como:

Una apropiación de la cultura entendida desde la premisa inicial de la desigualdad, lo que implica la utilización de recursos, metodologías y procesos sociales y educativos, desde la interculturalidad, para superar los conflictos de personas etnoculturalmente diferentes a la cultura de acogida y poner en práctica el valor del reconocimiento del otro para, finalmente, caminar hacia la comprensión mutua, solidaridad, participación, integración enriquecedora y la convivencia comunitaria.

De la breve pero intensa historia de la MI en nuestro país cabe deducir que ésta, en el momento presente, se halla "definiendo el perfil profesional con más precisión y convergencia, y reclamando un conocimiento profesional, institucional y social acorde con las funciones desempeñadas por la nueva figura profesional asociada a la MI" (Die y Richarte, 2008:143). Precisamente, es desde estos escenarios, visiblemente críticos y en los que domina la incertidumbre en materia de política social en *sensu lato*, desde los que se cuestiona ahora qué es lo necesario y qué lo accesorio en todos los aspectos de la vida, del que la educación no es sino una muestra más, y ante los que deberemos de posicionarnos sin ambages, reivindicando y luchando firmemente contra el asentamiento de algunas realidades que, sin querer, se van imponiendo y minando con ello los logros conseguidos hasta ahora. Pondré dos ejemplos, uno más general y otro más 'local', por referirme al caso valenciano.

Respecto al primero de ellos, cabría pensar que el número de inmigrantes empezaría a decrecer en nuestro país, pero esto es paradójicamente al contrario: con datos de la Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración, procedentes de 30 de septiembre de 2012, el número de extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia es de 5.251.094 personas, frente a 4.926.608 personas en el año 2010. Aunque es cierto que habrá que estar pendientes de futuros datos, dado que

en estos momentos el trabajo es un bien que escasea con independencia de la diversidad de ellos a nivel de cualificación profesional que se demande, la realidad desoye a las cifras y la tendencia implementada en las políticas correspondientes supone automáticamente una merma en la financiación de todos los programas, proyectos y cuanto se aspire a organizar en materia de interculturalidad, entendida esta en *sensu lato*. Y lo anterior, con todas las nefastas consecuencias que ello pueda tener en el presente y futuro de las generaciones, tanto infantiles como adultas, que se han acostumbrado a convivir en entornos naturalmente interculturales y no asimilacionistas no sin el trabajo denodado de todos los profesionales que rodean a este fenómeno y que tan bien han sabido integrar y naturalizarlo desde el punto de vista socioeducativo en escuelas, barrios y comunidades.

No seguir apostando por este logro es, desde mi punto de vista, insensato e irresponsable, y de manera inevitable no puedo sino retrotraerme a otros países, como nuestra vecina Francia, donde tanto daño han hecho las irregulares apuestas programáticas y, por ende, financieras sobre el fenómeno de la inmigración en función también de los vaivenes económicos e ideológicos por los que ha pasado el país y que ha, en buena medida, condicionado tanto a la identidad de las "segundas" y "terceras" generaciones de inmigrantes hasta el punto de denominarlas "identidades mutantes" (Hadji Handri, 2008), caracterizadas por estar condenadas a quedar en ese espacio invisible, por su incoherencia en la natalidad, su esquizofrenia cultural y por padecer las derivas de la no integración. (Recomiendo, en esta línea, el texto de Ciró (2008), quien hace un concienzudo análisis del alcance y consecuencias de la identidad desrealizada de los jóvenes y adolescentes procedentes de la realidad de la inmigración).

En cuanto al ejemplo 'local', como adelanta líneas arriba, en la Comunidad Valenciana estamos asistiendo al cierre y desmantelamiento de varios CEFIREES (centros de Formación del Profesorado) históricos, pertenecientes a localidades significativas, como consecuencia de los recortes presupuestarios de la educación. Hemos de presuñir, entonces, que los y las que acudían a éstos con la motivación de aprender y actualizarse en aspectos, por ejemplo, relativos a la gestión de la interculturalidad, continuarán aprendiendo de *motu proprio* y de manera autodidacta? Quizá sea momento, en este caso, de aprovechar algunas lógicas que conceden todas las crisis, y de este modo poder cartografiar el mapa de temas y metodologías educativos que se están trabajando en la Comunidad Valenciana a fin de acometer planes sinérgicos y estratégicos que tengan relativa fuerza e impacto sobre sus usuarios: el de la gestión efectiva de la interculturalidad habría de ser uno de ellos. Incluso estoy convencida de que ahora sería el momento, puesto que esta Comunidad ha apostado tanto organizativa como políticamente por la figura del mediador intercultural, como veremos más adelante, de que este liderara proyectos educativos de MI con impacto en todos los centros educativos y los barrios y comunidades que los cobijan.

De cualquier modo, y tanto en un caso como en otro, se está evidenciando, a mi juicio, que no debiéramos descuidar ni perder de vista nuestro faro, a saber: la perentoria necesidad de seguir trabajando con tesón la competencia intercultural que tanto profesionales de la educación como ciudadanos debemos ateso-

rar a fin de aspirar a convivir dentro de sociedades democráticas y con la firme convicción de que la cohesión social es posible y deseable. Habida cuenta de que este proyecto no es sino procesual, en ello hemos estado vertiendo nuestras energías teóricas y metodológicas (práxicas) los últimos años en el panorama español para dar una respuesta digna al fenómeno de la inmigración que se ha extendido y enriquecido la realidad española a lo largo y ancho de nuestra geografía.

Por otro lado, en este apartado ha de hacerse mención también a otra de las ideas-fuerza que preside en el título de este capítulo: la de 'competencia socio-educativa'. La realidad fáctica según la cual el mediador intercultural acredita una serie de competencias socioeducativas que se hacen patentes dentro y fuera de las aulas cuenta ya con un corpus teórico y bien fundamentado (Aguado et al., 2002; Llevot, 2009; Malik y Herranz, 2005; Ortiz, 2006; Escarbajal, 2010; García Castaño et al., 2012; Llevot 2013) que se va acrecentando conforme avanza y se fortalece el estado de la cuestión a través de la investigación y los grupos de trabajo que lideran esta temática.

No solo ratifico esta aseveración, y la he defendido allí donde se me ha dado la oportunidad de hacerlo, pues creo fervientemente en el poder intrínsecamente educativo y educador de la MI, sino que además (o, precisamente por ello) yo misma la he comprobado en un estudio realizado a lo largo y ancho de la Comunidad Valenciana entrevistando a los mediadores interculturales que en ella me encontré trabajando como tales para la *Conselleria d'Immigració* de la citada comunidad, que en ese momento se hallaba comenzando a asentar su estructura de AMICS (Agencias de Mediación para la Integración y la Convivencia Social), pero también en asociaciones, ONGD, ayuntamientos y mancomunidades, en los años 2005-6. En la tabla 10.1 se sintetiza la multiplicidad de acciones consideradas "educativas" realizadas por los mediadores a través de los cuales analicé esta competencia, denotando matices que diferencian a las funciones de los mediadores interculturales en función de la naturaleza de su puesto de trabajo.

## COMPETENCIAS SOCIOEDUCATIVAS DE LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL. MIRANDO AL EXTERIOR

A partir de esta realidad, el objetivo en este apartado es abrir una ventana y mirar al exterior para dar respuesta a algunas preguntas: ¿tiene la MI en otros países dentro de nuestro propio marco que nos cobija, la Unión Europea, matices que puedan resultar de interés a la hora de entender, justificar e incluso enriquecer las competencias socioeducativas que detenta esta figura? Desde esa ventana simbólica otearemos cuatro países, idiosincrásicos en cada una de sus maneras de interpretar, obviamente desde contextos diferenciados que están jugando su papel, cuál es el rol del mediador intercultural y por qué resulta especialmente estratégica esa figura. (Una versión previa a este apartado, con la consideración además a otros países, como Canadá, puede consultarse en Martínez Usarralde (2008).

**COMPETENCIAS EDUCATIVAS DE LOS MEDIADORES DE LA COMUNIDAD VALENCIANA**

<p>Están explicitadas en la Web de Conselleria (<a href="http://www.cul.gva.es">www.cul.gva.es</a>). Todas están relacionadas con la educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acoger al alumnado inmigrante.</li> <li>- Mediar en conflictos puntuales con padres, profesores, alumnos.</li> <li>- Colaborar en la formación del profesorado (educación intercultural).</li> <li>- Colaborar y asesorar a centros de educación compensatoria.</li> <li>- La formación y difusión de programas de educación intercultural.</li> <li>- Resolución de conflictos.</li> <li>- Compensación educativa.</li> <li>- Establecimiento de relaciones con ONGDS, CEFIRES, Ayuntamientos y otras instituciones.</li> </ul>	<p><b>Mediación institucional provincial</b></p>
<p>Servir de punto de difusión.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientar a los recién llegados en cuestiones relacionadas con la educación.</li> <li>- Escuela de padres.</li> <li>- Comisión de absentismo.</li> <li>- Hacer talleres de lectoescritura.</li> </ul>	<p><b>Mediación institucional local</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilización en colegios (mediación preventiva).</li> <li>- Impartir clases con menores y adolescentes inmigrantes.</li> <li>- Impartir talleres interculturales con inmigrantes y población autóctona.</li> <li>- Impartir cursos de mediación y conflictos escolares en institutos.</li> <li>- Impartir cursos de cultura y costumbres españolas para adultos inmigrantes.</li> <li>- Trabajar directamente con familias (orientación, apoyo, acompañamiento, acercamiento a centros educativos asesoramiento, gestión matrículas y coordinación).</li> </ul>	<p><b>Mediación asociativa (ONGD)</b></p>

Tabla 10.1. *Competencias educativas de los mediadores* (Martínez Usarralde, 2007: 236).

**Italia. El mediador como decodificador social**

En Italia, el mediador es definido como el profesional que tiene como objeto principal facilitar las relaciones entre los autóctonos de una nación y los ciudadanos extranjeros que emigran a Italia («Espacio de la inmigración, hospitalidad y la Integración de Roma» en [www.immivweb.org/index.php](http://www.immivweb.org/index.php))

Su responsabilidad se centra, de este modo, en la intención de promover el conocimiento recíproco y la comprensión entre los dos grupos, a fin de favorecer la relación positiva entre sujetos de culturas diversas y siempre teniendo como fondo la búsqueda de adaptación de ambos y la aceptación, por parte de los italianos, de los inmigrantes con un nivel de igualdad y dignidad (Latif Al Sadi, 2002). Constituye así "el alma de la política migratoria y de la misma integración" (Castiglioni, 1996: 24), dado que la propia mediación «intercultural»

ral» ha llevado a los italianos a interrogarse sobre el significado profundo de la convivencia entre personas de culturas diferentes, y ha demostrado, como consecuencia, que las diversidades pueden ser coordinadas con eficacia desde la atalaya profesional del mediador. De ahí que esta figura, que con la adopción de una dimensión ya estructural del fenómeno de la inmigración en este país resulta ser cada vez más estratégica, sea demandada desde la administración, a fin de simplificar la burocracia, al tiempo que se facilite una figura decodificadora y reconciliadora de los códigos culturales de la sociedad de acogida y la sociedad de origen.

Es la Ley 40/1998 de 6 de marzo la que introduce por primera vez en el ordenamiento jurídico la figura y funciones del mediador intercultural. El mediador intercultural se incluye en las oficinas públicas, erigiéndose en puente entre inmigrantes, por un lado, y los servicios públicos y la sociedad, por otro, para favorecer el acuerdo. Además, y de manera complementaria al modelo institucional brevemente descrito, existen asociaciones que han incluido la figura del mediador para conducir diferentes programas de mediación cultural, y trabajan cotidianamente y de manera coordinada con la Administración pública. De hecho, estas asociaciones, si se hallan convenientemente registradas, están habilitadas para firmar convenciones con el Estado, las regiones, provincias y ayuntamientos para emplear a mediadores «interculturales». A las anteriores se unen las organizaciones no gubernamentales para el desarrollo, especialmente sensibilizadas con la promoción de la educación «intercultural» y los cursos de formación en general (Gobbo, 2004).

Tanto en uno como en otro caso, las funciones de esta tipología de mediación que trabaja con culturas minoritarias puede considerarse como un proceso doble y recíproco de decodificación que funciona a tres niveles (Cooperativa Sociale Onlus, 2001): un nivel práctico-orientativo, un nivel lingüístico-comunicativo y un nivel psico-social.

En el primer caso, la mediación cumple una misión específica para las culturas minoritarias que se hallan especialmente desorientadas frente al sistema socio-institucional y el político-burocrático. Como ejemplo significativo, los inmigrantes pueden solicitar una mediación cuando inscriban a sus hijos en la escuela, cuando hayan de dirigirse a vacunar a sus hijos en los hospitales, etc. En el segundo caso, la mediación tiene una función, ante todo, comunicativa, con el trasfondo de la normalización como principio igualador. De ahí también, que se haya creado incluso una figura específica con competencias en este fin: el mediador lingüístico. Este profesional, en efecto, va a encargarse de facilitar la comunicación y la comprensión a nivel tanto lingüístico como cultural, manteniendo una postura neutra entre las partes interesadas. Finalmente, en el tercer caso, el mediador intercultural trata de ayudar a los inmigrantes por su situación de desventaja inicial frente a los servicios públicos, y, en especial, la sensación de discriminación que pueden sentir en ocasiones. Se trata, en definitiva, de facilitar el cambio social, estimulando su enriquecimiento en la sociedad de acogida.

De acuerdo con el marco anterior, el mediador intercultural tiene varias funciones, entre las que destacan (Cooperativa Sociale Onlus, 2001; Gobbo, 2004; Alessandrini y Patriarca, 2009):

- Realización de cursos de lengua y cultura de origen.
- Difusión de informaciones relativas a las oportunidades de integración.
- Diseminación y dinamización en las expresiones culturales, recreativas, sociales, económicas y religiosas de los inmigrantes y de los «inmigrados».
- Promoción de cursos de formación para la convivencia en una sociedad «intercultural», dirigido tanto a entidades públicas como privadas que tengan relación habitual con la inmigración.

Merece la pena reconocer, además, cómo en Italia las asociaciones también trabajan en la inserción escolar de los hijos de los «inmigrados» (tal y como queda reflejado en el artículo 38.4 de la Ley 40/1998 de 6 de marzo).

Hay más competencias designadas para la mediación cultural en este ámbito de acción, que se contextualiza en torno a guarderías, escuelas infantiles, elementales y medias (Alessandrini, 2000):

- Facilitar la comunicación entre el alumno extranjero y el profesor, así como entre la familia extranjera y el profesor.
- Ofrecer asistencia temporal a los profesores de los alumnos que no conocen el italiano.
- Asesorar a los profesores para facilitar la comprensión sobre determinados comportamientos llevados a cabo por niños extranjeros.
- Asesorar e incluso llevar a cabo cursos de especialización para profesores sobre temáticas relacionadas con la educación «intercultural».
- Participar en las reuniones entre profesores y padres extranjeros.
- Explicar a las familias extranjeras el sistema educativo italiano.
- Divulgar las informaciones relativas a las modalidades de inscripción en las escuelas.
- Elaborar material informativo en lengua extranjera relativo a cuestiones relacionadas con la escolarización y otros requisitos para entrar en las escuelas.
- Redactar los módulos escolares en la lengua del país de origen del alumno.
- Preparar material didáctico en la lengua materna del alumno.
- Participar en las actividades de promoción y valoración de otras culturas.
- Ofrecer asesoramiento y orientación a profesores, orientadores, y cualquier personal relacionado con la educación que requiera sus servicios.

A pesar de su desarrollo, merece la pena destacar cómo la MI se encuadra "en una lógica de mercado no regulado", que hace que "la mediación en la escuela se defina centro por centro; la territorial, por su institución de referencia" (O.L.M.O-EQUVAL, 2008: 29). Todo ello redundará en que la figura sea precaria

desde el punto de vista contractual, y ello a pesar o, mejor, a propósito de un "mercado salvaje" en lo que respecta tanto a su formación como a su clasificación contractual.

### Suecia. El mediador como protagonista en las *second chance schools*

En segundo lugar, en lo que respecta a Suecia, la figura del mediador «intercultural» ha de entenderse desde la descentralización de la que es objeto, entre otros aspectos, la educación de este país, dado que el municipio es el responsable del 70% de la financiación de esta figura profesional, frente al 30%, que corresponde a las escuelas (*Swedish Ministry of Education*, 2004). Partiendo del hecho de que el 10,9% de la población sueca es inmigrante, y que el porcentaje escolar gira en torno al 35% de las matriculaciones, el país ha puesto en marcha, al igual que la mayoría de miembros de la Unión Europea, políticas educativas específicas para esta población que proviene, mayoritariamente, de Irak, Noruega, Finlandia, Dinamarca y de los países «ex-yugoslavos».

Los servicios de mediación son fundamentales desde el momento en que el inmigrante llega a este país: el mediador intercultural apoyará y asesorará, a partir de un cuestionario normalizado que tendrá que responder el inmigrante, todos los ítems que tengan que ver con la parte más socioeducativa. El programa de integración sueco compromete a varios profesionales y escenarios de intervención: la escuela (donde se localizan la escuela de adultos, el centro de estudios «interculturales», la educación secundaria superior y centros de estudios lingüísticos); los interlocutores sociales relacionados con el empleo y, finalmente, los centros recreativos y de tiempo de ocio (Nicaise, Esping Andersen, Ponty Tunstall, 2005: 9-10). Además del citado asesoramiento y, muchas veces, la dirección de los cursos de sueco para inmigrantes (SFI), que siguen diferentes niveles desde 2002, el mediador intercultural tiene unas competencias específicas en los centros educativos.

Resulta significativo comprobar cómo su labor se concentra sobre todo en las escuelas de segunda opción (*Second Chance Schools*). Esta modalidad escolar ha sido promovida por el Ministerio de Educación desde 1995, como instrumento estratégico para luchar contra la exclusión social y económica (el principal objetivo de esta modalidad escolar consiste en dar una oportunidad de integración adicional al alumnado que debe cursar educación secundaria y que carece de cualificaciones y competencias requeridas por el mercado laboral, a través de la implementación de programas de aprendizaje). En dichas escuelas, el mediador habrá de conseguir la integración educativa y social de los estudiantes inmigrantes que concurren a estudiar a éstas. En ocasiones adoptan el papel de tutor, dado que el estudiante inmigrante tiene en este país el derecho a ser acompañado por un tutor en su lengua nativa. Pero hay más competencias, dentro de este entorno, que merecen ser comentadas, y que giran en torno a (Skolverket, 2003):

- Mantener relaciones estructuradas entre las administraciones de los servicios sociales locales, asociaciones y entidades privadas.

- Distribuir a los alumnos llegados en esta modalidad escolar, tratando de evitar la concentración masiva de los mismos en centros concretos.
- Asesorar al profesorado en metodologías de formación profesional alter-nativas, concentradas en las capacidades individuales de los alumnos, así como en la flexibilización modular que permite la adopción de compe-tencias básicas (lingüísticas, matemáticas y sociales, fundamentalmente).
- Procurar facilitar, en los casos que así lo requieran, una transición al em-pleo de acuerdo con la formación adquirida en estos centros.
- Orientar, por tanto, al alumnado definiendo claramente las posibilidades laborales en función del entorno y del mercado de trabajo.

La frecuencia de su intervención puede variar, dependiendo en buena medi-da de las necesidades de la escuela y de las acciones programadas por la misma en torno a la orientación y asesoramiento de sus alumnos. Normalmente, el me-diador intercultural tiene un contrato a tiempo completo, y detenta los mismos derechos y deberes que cualquier otro profesional empleado en el ámbito esco-lar. En relación con esta realidad, su formación es administrada desde las escue-las del municipio y financiada con tasas locales, (otra fuente de financiación que ha sido posible en estos años es el Fondo Social Europeo, acción esta compartida con otros muchos países dentro del seno de la Unión Europea con inquietudes semejantes en torno a esta figura).

En la actualidad, a raíz del descenso de las cifras de inmigrantes, unido a la crisis en el sector industrial por el que está pasando Suecia y que repercute de ma-nera automática en la posibilidad de generar nuevos empleos, se ha tendido a mo-dificar la situación laboral del mediador, dadas las restricciones presupuestarias sufridas también desde la educación. De este modo, su contrato laboral también ha sido proclive a transformarse en un trabajo a tiempo parcial, entendiendo con ello que ahora esta figura no supone una prioridad en las escuelas del país.

A pesar de las dificultades financieras, la legislación sueca asegura que todo ciudadano extranjero con un insuficiente conocimiento del lenguaje sueco pue-de beneficiarse de los servicios de mediación cultural, cuando necesiten contac-tar, informarse o ser asesorados por las autoridades locales o acceder a servicios sociales y educativos.

Para finalizar, se quiere indicar que los efectos de la mediación cultural en las escuelas han demostrado ser muy positivos, dado que los beneficiarios (alum-nado, profesores, orientadores, y otras instancias escolares) han podido percibir (Skolverket, 2003; Nicaise, Esping-Andersen; Pont y Tunstall, 2005):

- Un mejor y más rico conocimiento y conciencia de pertenecer a un mundo «intercultural».
- Un más fácil y natural contacto con las familias de los estudiantes extranjeros.
- Una transferencia a los recién llegados de los valores de la escuela sueca, así como un conocimiento de sus regulaciones, a los que se une una orien-tación social y profesional.

- Y, finalmente, un incremento en la disposición, tanto del equipo de profesores como de los alumnos locales hacia una más fácil y óptima integración de los estudiantes inmigrantes.

### Portugal. El mediador como puente sociocultural

Finalmente, el caso de Portugal resulta igualmente significativo. En este país se cumple la paradoja, al igual que en España y otros países de la Unión Europea, de constituir un ejemplo que ha ido gradualmente transformándose a sí mismo, dado que comenzó siendo un país emisor de emigrantes para pasar a ser, un país receptor de inmigrantes. En la actualidad, la principal comunidad inmigrante es la caboverdiana, cuyo número no ha cesado de aumentar. Le siguen la población de las Antillas y Mozambique, y cada vez más, de Guinea Bissau, Santo Tomé y Príncipe.

En cuanto a la tipología de inmigrante, destaca el hecho de que nos hallamos ante un inmigrante con un elevado grado de instrucción, «incluso superior a la media europea» (Oliveira y Galego, 2005: 45), aunque, debido a sus lógicas dificultades lingüísticas, se han ido asentando en torno a oficios de construcción, trabajos de limpieza, y más recientemente, en la agricultura y en trabajos indiferenciados, en general, teniendo en común la precariedad de los mismos. Estos inmigrantes atraen, a su vez, a otros inmigrantes de sus mismos países, ligados por lazos de parentesco, amistad o vecindad. Dado que la mayoría proceden de contextos de inestabilidad económica, guerras civiles y violencia, en general, contribuyen firmemente a alimentar estos flujos migratorios.

Hoy la política de inmigración ha sido asumida por el *Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural* (ACIDI), plataforma que ha hecho operativa, entre otras iniciativas, los *Centros Nacionais de Apoio ao Imigrante* (CNAI), desde el año 2004 y se localiza la acción profesionalizada de los mediadores culturales, que atienden hasta en 12 lenguas diferentes.

En Portugal, la mediación como área específica de intervención en contextos multiculturales comienza a institucionalizarse en la década de los años noventa del pasado siglo. Desde ese momento hasta la actualidad, la profesionalización del mediador ha ido moldeándose hasta confirmarse como una actividad social fundamental, hasta el punto que, «gana una nueva dimensión, proyectando y evidenciando su categoría «socioprofesional», justificando cada vez más las necesidades de su intervención en contextos socioculturales desfavorecidos» (Sousa, 2002:14).

Con el devenir del tiempo, la práctica de la mediación se ha ido introduciendo en la realidad socioeducativa de Portugal, al reconocer cómo, frente a las necesidades que presentaban los colectivos inmigrantes, se requería una serie de servicios que sirvieran para facilitar la integración, en *sensu lato*. Se van requiriendo, en otras palabras, profesionales que ejerzan de puente, desde la relación próxima, para posibilitar la comunicación entre culturas. Y, desde el punto de vista de las necesidades más inmediatas, se precisaban traductores e intérpretes tanto de textos como del universo simbólico y normativo de todas las culturas que Portugal acogía. E, indiscutiblemente, el mediador va desempeñando, al

mismo tiempo, un papel insustituible en el medio escolar, estableciendo lazos que abarcan la familia, la escuela y la comunidad.

Pero la prueba más evidente del papel estratégico que detenta la mediación cultural en estos momentos en Portugal la constituye, tal y como se demuestra en las líneas siguientes, la múltiple legislación que se ha establecido a fin de regular la figura de los mediadores socioculturales:

- *Despacho 147/96 de 8 de julio*, que define los territorios educativos de intervención prioritaria, previendo, de entre las condiciones especiales de las que se pueden beneficiar para el desarrollo de los proyectos educativos en los centros, la posibilidad del recurso y apoyo de los mediadores y de los animadores socioculturales.

- *Despacho Conjunto 132/96, de 27 de julio*, considerado como el documento que verdaderamente abre camino para la institucionalización de la mediación. En él se aprueba la ejecución de programas extracurriculares para jóvenes y niños de educación primaria y secundaria, así como educación preescolar, involucrando a nuevos profesionales y, con ello, a nuevos puestos de trabajo vertidos hacia la ocupación del tiempo de ocio en las escuelas.

- *Despacho Conjunto 308/98, de 24 de abril*, como la ley que reconoce y, más importante, regula la figura del mediador intercultural y se relaciona con las funciones que esta figura profesional tendrá con respecto a la educación. Compete, para este caso, al *Ministerio da Educação* definir las funciones y el perfil adecuado para el ejercicio de sus actividades.

- *Despacho Conjunto 942/99, de 3 de noviembre*, en el que se aprueba el Programa Educativo/Empleo (Educación/Empleo), regulando con ello la situación de los mediadores y de los animadores culturales, a fin de legitimar su continuidad. Para ello se presenta un avance de la reglamentación de esta figura, su nivel de remuneración y de la evaluación de su desempeño, a fin de contribuir a clarificar todavía más su papel.

- *Despacho Conjunto 1165/2000 de la Presidencia del Consejo de Ministros*, el *Ministerio de Trabajo y de la Solidaridad*, y del *Ministerio de Educación*, a partir del cual se crea un grupo concreto de trabajo para evaluar el papel de los mediadores culturales en las escuelas y para proceder a contratar mediadores para las escuelas que así lo requieran. Este grupo de expertos evalúa positivamente el papel de los mediadores en la actual coyuntura y reconoce la utilidad de este papel, aunque apostilla que su existencia no ha de limitarse a un determinado origen étnico o cultural, sino que habrá de revelarse como útil en todas aquellas áreas en las que se requiera promover el diálogo «intercultural».

Este esfuerzo legislativo y normativo habría de desembocar lógicamente en una ley: la *Lei nº 105/2001* que va a establecer el estatuto legal del mediador sociocultural (merece la pena destacar, aunque sea a pie de página, como en esta ley se altera la designación de «mediador cultural» hacia «mediador sociocultural»). Lo anterior obedece a que, tal y como se relata en el documento de Actividades de ACIME 1999-2002, la última designación resulta más adecuada, dada su estrecha ligazón con la mediación social, en la medida en que «la propia experiencia ha demostrado que la existencia de diferentes códigos culturales, cuando

se conjuga con situaciones de exclusión social prolongada, exigen formas activas de promoción de diálogo intercultural, de inclusión y de mayor cohesión social» (ACIME, 2002:54), y por tanto, supone un paso decisivo en el reconocimiento de esta figura. Esta ley afirma que la mediación ha de ser ejercida no sólo en escuelas, sino también en otros locales públicos, para lo que se exige la elaboración de protocolos, contratos individuales de trabajo y/o de prestación de servicios, siguiendo el Estatuto General de la Función Pública. Cabe resaltar, por su naturaleza significativa, sus dos primeros artículos:

En el artículo 1 se afirma que el mediador sociocultural tiene por función colaborar en la integración de los inmigrantes y las minorías étnicas, a fin de lograr el diálogo «intercultural» y la cohesión social. También reconoce cómo, en la práctica, puede intervenir inequívocamente en otras áreas.

En el artículo 2 se definen tanto las competencias como los deberes del mediador «intercultural». Quedan, por tanto, especificadas sus funciones, que se identifican con:

- Promover el diálogo «intercultural», estimulando para ello el respeto y un mejor conocimiento de la diversidad cultural y de la inclusión social, desde sus competencias.
- Colaborar en la prevención y resolución de conflictos socioculturales y en la definición de estrategias de intervención social.
- Colaborar activamente con todos los profesionales participantes en los procesos de intervención social y educativa.
- Facilitar la comunicación entre profesionales y usuarios de origen cultural diferente.
- Asesorar a los usuarios en la relación con profesionales de los servicios públicos y privados.
- Promover la inclusión de ciudadanos de diferentes orígenes sociales y culturales en igualdad de condiciones.
- Respetar la naturaleza de la información relativa a las familias y a las poblaciones en general dependientes de su acción.

En íntima conexión a estos primeros artículos, el artículo 4 hace referencia a la formación de los mediadores socioculturales, demandando cursos de capacitación que tengan en cuenta una matriz de contenidos comunes.

Como comentarios a la ley, quizá habría que demandar una entidad que en la práctica regule, compare y profundice las diversas formas de intervención en la mediación, de modo que articule e integre los diferentes modelos de mediación y los profesionales que trabajan en cada uno de los anteriores, en una matriz regulada e integral y mantenga, en definitiva, «la coherencia de la práctica de mediación» (Oliveira y Galego, 2005:38).

Desde el CNAI en la actualidad se está promoviendo el *Projeto de Mediação Intercultural em Serviços Públicos - MISP*, en colaboración con las Cámaras municipales y las asociaciones de inmigrantes, que, con un enfoque marcadamente comunitario,

tiene el objetivo de "desarrollar una intervención basada en los principios de interculturalidad y mediación en territorios locales, promover nuevas relaciones de convivencia constructiva y la fabricación de las industrias, que contribuyen a mejorar la calidad de vida de las comunidades para el desarrollo local y la cohesión social". Con el fin de contextualizar la labor del mediador, además de las competencias que ya figuran en la ley, propone: erigirse en soporte ciudadano para fomentar el empoderamiento individual; organizar proyectos utilizando los recursos existentes para dar respuesta a las necesidades identificadas; promover la armonización, la coordinación y la comunicación, así como la relación entre los recursos comunitarios existentes para encontrar respuestas e integrar las necesidades de los ciudadanos y aprender de la experiencia y adquirir nuevas formas de relación en las que las personas se reconozcan como interlocutores y se enriquezcan dialógicamente.

### Mirando hacia lo local: el caso valenciano

El motivo que me lleva a mirar a esta unidad intranacional (utilizando términos propios de la Educación Comparada) no es otro que reconocer cómo esta comunidad se ha erigido en modelo al liderar un proyecto holístico de políticas de cooperación e integración en el que la MII constituye una protagonista patente inserta en un engranaje bien perfeccionado, aunque en la actualidad se resienta sensibilmente por la crisis económica. Pocas comunidades, en efecto, disponen de una Ley en que cobijarse y exigen la acreditación para la profesionalización del mediador intercultural a través de su Orden correspondiente en la que tuvo el privilegio de participar.

No quiero dejar de nombrar, como he adelantado líneas arriba, el escenario de regulación legislativa bajo el cual trabaja, con las consiguientes garantías, el mediador intercultural. Por un lado, la Ley 15/2008, de 5 diciembre, de integración de las personas inmigrantes en la *Comunitat Valenciana*, (y su consiguiente desarrollo legislativo: el Reglamento 93/2009 de la ley de 15/2008, de integración y el Decreto 93/2009, de 10 de julio, por el que se aprueba el reglamento de la ley), y por otro, la Orden 8/2011, de 19 de mayo, por la que se regula la acreditación de la figura del/de la mediador/a intercultural.

De la primera, la Ley de Integración, me gustaría destacar la presencia explícita de la figura y funciones del mediador intercultural en su título III: 'De la mediación del título III se ubican los artículos 13 'De la Mediación Intercultural' y 14 'El mediador intercultural'. De este último cabe reconocer cómo "la administración autonómica favorecerá la formación especializada de mediadores interculturales como instrumento de integración" y que "estos deberán actuar en todo momento desde la imparcialidad, el diálogo y el acercamiento de posturas". Mas interesante para el cometido que ocupa a este capítulo es el título IV: 'Ambitos de actuación que se contemplan como escenario natural de acción del mediador intercultural (acogida, salud y asistencia sanitaria, formación y empleo, vivienda, menores, jóvenes y mujeres), las competencias socioeducativas en materia de cultura y educación encuen-

### ÁMBITOS DE ACCIÓN DEL MEDIADOR INTERCULTURAL EN EDUCACIÓN Y CULTURA

*Garantizar el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria.*

*Garantizar la integración a la escuela, aunque sea tardía, de los menores inmigrantes.*

*Aplicar las medidas oportunas para escolarizar a menores inmigrantes con NEE, derivadas de situaciones sociales o culturales desfavorecidas, en centros sostenidos con fondos públicos.*

*Proporcionar medios a las personas inmigrantes para adquirir los conocimientos de idiomas oficiales de la Comunitat Valenciana.*

<i>Establecer medidas públicas en materia de educación:</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecer planes de colaboración con ayuntamientos (lucha contra el absentismo).</li> <li>- Introducir contenidos en la escuela de educación intercultural.</li> <li>- Promover, conjuntamente con ayuntamientos y entidades sociales, medidas que combatan el racismo y la xenofobia.</li> </ul>
<i>Establecer medidas públicas en materia de cultura:</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyar la integración de inmigrantes en las fiestas de la CV y viceversa.</li> <li>- Promover la cultura de las personas inmigrantes y sus aportaciones a la sociedad española y valenciana.</li> </ul>

Tabla 10.2. *Elaboración propia a partir de la Ley 15/2008, de 5 diciembre, de integración de las personas inmigrantes en la Comunitat Valenciana.*

De la segunda, la Orden de Acreditación, destaco el hecho de que ésta se erige como consecuencia natural de la primera con el objeto de regular la demanda de formación y profesionalización de esta figura que finalice con un certificado de acreditación reconocido por esta Comunidad Autónoma que ejercita a la persona que justifica 250 horas de formación especializada en MI para trabajar en los ámbitos que indica la Ley. Además, y con carácter complementario, se crea un registro de mediadores interculturales y se explicitan los derechos y deberes que acompañan a esta profesión, además de limitar los contenidos especializados que requiere esta figura desde el punto de vista competencial.

Desde el punto de vista organizativo, las responsabilidades sobre MI se distribuyen, además, entre dos Consejerías, la *Conselleria de Justícia i Benestar* y la *Conselleria d'Educació, Cultura i Ciència*, atribuyéndose al mediador intercultural funciones más relacionadas con competencias socioeducativas en el primer caso y con competencias de naturaleza más intrínsecamente educativa en el segundo.

De la primera, la *Conselleria de Justícia i Benestar* (hasta hace relativamente poco, en el 2010, *Conselleria de Solidaritat i Ciutadania*), cabe destacar cómo ésta articula el Plan Valenciano de Inmigración, que es a su vez elaborado por la

Dirección General de Inmigración y Ciudadanía. Es desde esta desde la que se contempla, por un lado, la MI provincial, regulada por una coordinadora autonómica de MI, y que reconoce a un mediador intercultural por comunidad, y, por otro, la organización de la red AMICS (Agencias de Mediación para la Integración y la Convivencia Social), que cuenta con 47 centros distribuidos a lo largo y ancho de esta comunidad.

Finalmente, y no menos importante, de la segunda de las *Consejerías* con competencias en materia de MI, la *Consejería de Educación, Cultura y Ciencia*, dentro del *Plan inicial para la Atención Educativa para el Alumnado Inmigrante*, merece destacar una, la creación de una Oficina de Acogida al Alumnado Inmigrante (OAAI). En y Educación de Valencia, Castellón y Alicante, y atienden, de media, un total de 1200 visitas en un año (Carboneil, 2006). Las OAAI son, a su vez, un elemento más dentro de la propuesta reticular de *Consejería* en materia de integración del alumnado inmigrante e interculturalidad (para un análisis más pormenorizado de las 13 medidas pergeñadas en el marco del Plan de Integración del Alumnado Inmigrante, así como su impacto) (Martínez Usarralde y García López, 2010). Precisamente, es en estas oficinas donde la figura del mediador *cultural* (no 'intercultural') se crea ante el progresivo aumento de alumnos inmigrantes en las escuelas valencianas, compartiendo su quehacer profesional con un Inspector de Educación, un técnico de integración social o trabajador social y personal administrativo.

En la tabla 10.3 se especifican las funciones del mediador intercultural haciendo referencia a diversos referentes.

Como puede desprenderse de la información ofrecida, se considera que, sin perder la óptica institucional, la atención al inmigrante desde la figura del mediador intercultural no se agota en las acciones desempeñadas desde las OAAI, sino que impregna al ámbito escolar, y a cuantos profesionales trabajan en éste, atribuyéndole por tanto competencias interculturales relacionadas con la propia educación intercultural. Pero, y al mismo tiempo, también sale del aula para trabajar integradamente con otras *Consejerías*, con las ONGD y con las administraciones locales, extendiendo con estas últimas sus competencias al ámbito más socioeducativo.

## CONCLUSIONES PARA SEGUIR AVANZANDO

¿Qué puede desprenderse de este análisis fuera y dentro de nuestras fronteras con respecto a las competencias socioeducativas del mediador intercultural? Creo firmemente que son varias las 'lecciones aprendidas', utilizando la terminología comparatista, que pueden apreñenderse de esta sana y constructiva mirada al exterior, así como dentro de nuestras fronteras, con el caso valenciano, que serán sistematizadas a continuación a manera de aspectos significativos ante los que deberemos estar atentos y continuar trabajando e investigando sobre ellos, a la manera de vías de futuro para avanzar en la consolidación de esta figura profesional.

### FUNCIONES ESPECÍFICAS DE LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL CON RESPECTO A LOS DIFERENTES ÁMBITOS DE ACCIÓN.

<b>Respecto al centro docente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer la situación socioeducativa del alumnado extranjero.</li> <li>• Conocer y estudiar las necesidades de los centros docentes para mejorar la atención educativa del alumnado extranjero y facilitar la educación intercultural de todo el alumnado.</li> <li>• Ayudar a preparar la acogida con los centros receptores e instituciones del entorno.</li> <li>• Participar en la realización de programas de sensibilización del profesorado.</li> <li>• Favorecer la incorporación de la educación intercultural en el Proyecto Educativo del Centro y en los Proyectos Curriculares.</li> <li>• Proporcionar al personal docente una información objetiva e informarle sobre dónde recabar recursos para desempeñar su labor.</li> <li>• Mediar en casos de conflictos derivados de cuestiones culturales.</li> <li>• Facilitar información y asesoramiento sobre aspectos culturales del alumnado inmigrante.</li> <li>• Colaborar en la identificación de las necesidades educativas más habituales del alumnado inmigrante.</li> <li>• Establecer cauces fluidos con las familias y su progresiva implicación en el centro.</li> <li>• Favorecer la participación del alumnado inmigrante en las actividades extraescolares del centro.</li> <li>• Apoyar a los centros para que pongan en marcha procesos de reflexión y debate e impliquen a la comunidad.</li> <li>• Impulsar la participación de madres y padres del alumnado inmigrante en los centros docentes.</li> <li>• Implicar a asociaciones, grupos, entidades... de las diferentes culturas en la vida del centro.</li> <li>• Fomentar la participación del alumnado inmigrante en las asociaciones del alumnado.</li> <li>• Facilitar la realización de colaboraciones con entidades sin ánimo de lucro.</li> </ul>
<b>Respecto a los padres y madres</b>	<p>Con los de aquí:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer la situación socioeducativa del alumnado inmigrante en el centro docente.</li> <li>• Colaborar con las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos en la realización de programas de sensibilización cultural de las familias.</li> <li>• Colaborar en la promoción de programas de formación intercultural para padres y madres de alumnos.</li> <li>• Mediar en la prevención y resolución de posibles conflictos de tipo social o cultural con los padres extranjeros.</li> <li>• Colaborar en la promoción de escuelas de padres.</li> </ul> <p>Con los padres y madres extranjeros:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilitarles información sobre el sistema educativo de la Comunidad Valenciana, así como con sus costumbres, fiestas, formas de comunicación, valores sociales, etc.</li> <li>• Orientarles sobre programas para el aprendizaje de las lenguas locales.</li> <li>• Colaborar en la promoción de programas y proyectos que les faciliten en la mayor conocimiento de los recursos existentes en la localidad.</li> <li>• Promover su participación activa en los centros docentes.</li> <li>• Colaborar en el establecimiento de canales de comunicación y conocimiento mutuo entre la cultura de acogida y la de llegada para prevenir situaciones de conflicto.</li> <li>• Ayudar a valorar la situación de sus hijos en el centro docente.</li> <li>• Mediar en la prevención y la resolución de posibles conflictos que pueden surgir entre ellos y el resto de la comunidad educativa.</li> <li>• Colaborar con las diferentes administraciones en programas dirigidos a la normalización de familias extranjeras.</li> </ul>

(Sigue)

(Continúa)

<p><b>Respecto a las administraciones locales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Colaborar en las actuaciones diferentes dirigidas a la inclusión social de las poblaciones extranjeras.</li> <li>• Colaborar en la planificación de programas de sensibilización y fomento de políticas interculturales.</li> <li>• Comunicar las necesidades educativas que el mediador cultural detecte.</li> <li>• Colaborar en la coordinación de actividades realizadas conjuntamente por la Consejería de Cultura i Educación y las administraciones locales referidas a la interculturalidad.</li> </ul>	<p><b>Respecto a ONG, asociaciones y entidades sin ánimo de lucro</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recabar información sobre la situación de las poblaciones extranjeras residentes en la Comunidad Valenciana.</li> <li>• Colaborar con las diferentes ONGD y asociaciones para contribuir a una mejor integración del alumnado inmigrante.</li> <li>• Fomentar el diálogo, el respeto y la participación entre las poblaciones.</li> <li>• Facilitar la realización de programas de formación e información de la población inmigrante.</li> <li>• Colaborar en la realización de programas de sensibilización e información sobre la cultura de acogida.</li> <li>• Colaborar en la búsqueda de soluciones a situaciones de conflicto entre poblaciones de diferentes orígenes.</li> </ul>	<p><b>Respecto a inspectores y centros de recursos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantener entrevistas y reuniones con el Inspector Coordinador de la Oficina de atención al alumnado inmigrante para recabar información sobre la situación de este alumnado en los centros.</li> <li>• Colaborar con los inspectores en la consecución de la información necesaria y el análisis de las necesidades para mejorar la atención educativa del alumnado extranjero en los centros docentes.</li> <li>• Atender las propuestas de los inspectores en caso de mediación urgente en el centro donde se precise.</li> <li>• Colaborar en la planificación de formación en centros, cursos, congresos, seminarios, grupos de trabajo, etc., sobre formación intercultural del profesorado.</li> <li>• Favorecer la divulgación de experiencias, proyectos y programas interculturales entre los centros docentes.</li> <li>• Colaborar en la planificación de programas de sensibilización.</li> </ul>	<p><b>Respecto a otras Consellerías (Sanitat, Benestar Social...)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los proyectos y programas que ofrecen para la atención a poblaciones extranjeras residentes en la Comunidad Valenciana.</li> <li>• Colaborar en proyectos interculturales.</li> <li>• Colaborar en el establecimiento de estrategias para una actuación intercultural adecuada.</li> </ul>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 10.3. *Elaboración propia a partir del Decreto 100/2002, de 4 de junio, del Gobierno valenciano.*

Resulta evidente que la conformación de una ciudadanía participativa, responsable y dialogante se ha convertido en una prioridad en estos primeros años del siglo XXI y la mediación, en este sentido, puede desempeñar una función importante al respecto (García, Martínez y Sahuquillo, 2012:209). Este escenario es, obviamente, compartido por todas las visiones que aquí se han revisado de esta figura.

Partiendo de la definición que de MI he aportado en las primeras páginas, me gustaría destacar que no todos los modelos evidencian algunos de los rasgos que para mí, particularmente, son incuestionables como puntos de partida ideológicos y estratégicos: cuando me refiero a que es "una apropiación de la cultura entendida desde la premisa inicial de la desigualdad", en efecto, hay modelos que no parecen partir de esta idea. Más univocidad hay en otra parte de la definición, "poner en práctica el valor del reconocimiento del otro para, finalmente, caminar hacia la comprensión mutua, solidaridad, participación, integración enriquecedora y la convivencia comunitaria", que encuentra, ahora sí, acomodo, en todos los modelos analizados.

En los tres modelos europeos analizados, al que se añade el valenciano, domina, como se ha podido comprobar, el modelo institucional de MI demandado desde instituciones nacionales, regionales y locales. Ahora bien, si hubiésemos de reconocer cuál es la función prioritaria que se concede a la figura aquí objeto de estudio y poderla rubricar con una idea-fuerza (Martínez Usarralde, 2008), puede desprenderse:

- *En Italia el mediador* cumple funciones escolares que tienen que ver con la orientación inicial al profesorado, establecimiento de una mejor comunicación entre alumnado extranjero y profesorado autóctono y asesoramiento de material pedagógico de educación intercultural. La denominación de éste como *mediador escolar integrado*, sin embargo, implica que el rol de este profesional está en continua interacción y, más aún, retroalimentación con los profesionales e incluso mediadores procedentes de asociaciones y ONG. Constituiría, por tanto, un modelo más desarrollado e integral en la que todos los mediadores trabajan de manera interdisciplinar en pro de la calidad y excelencia de su servicio.
- *El modelo sueco* significa al *mediador orientador-tutor* y lo ubica en las *second chance schools*, instituciones escolares que acogen a jóvenes con problemáticas relativas a adaptación y de entre los que la población escolar inmigrante acostumbra a ser un asiduo usuario de las mismas.
- *El modelo Portugués* reconoce la figura como *mediador animador sociocultural*, lo que está implicando que, tal y como se desprende de la dilatada proyección legislativa a cuenta de este profesional en este país, además de las funciones coinciden, en esencia, con la de los dos países anteriores, se advierte ese sesgo hacia la consideración del mediador como animador sociocultural e incluso comunitario, tal y como se desprende de las últimas investigaciones revisadas al respecto.
- A estos tres países aun habría que sumar un cuarto modelo, el que se corresponde con la promoción de la MI en la *Comunidad Valenciana*, que podría

considerarse como *mediador gestor de la convivencia socioeducativa*. Con esta denominación quiero evidenciar cómo, y a pesar de que por la preocupación vertida desde el plano legislativo la MI está abarcando tanto a los ámbitos formales y no formales de la educación, el rol de este profesional en las aulas indica, en comparación con el resto de modelos analizados, que, curiosamente, y a pesar de que en la teoría consta como una competencia más en la que incide la retórica educativa de esta comunidad, el trabajo para las instituciones escolares, hoy por hoy, no constituye una prioridad para el mediador intercultural valenciano, y solo existen experiencias puntuales y sueltas, en muchas ocasiones a proyectos de limitada duración.

Finalmente, respecto a la 'competencia socioeducativa', que ha constituido el objeto de este capítulo, cabe destacar cómo todos los modelos estudiados entienden e interpretan que esta resulta imprescindible para el ejercicio del mediador intercultural en contextos de naturaleza socioeducativa, contribuyendo con ello a que esta figura, como se ha comentado, tenga una presencia y visibilidad en este ámbito mucho más notable, fortalecida y asentada que en otros ámbitos laborales. En efecto, y partiendo de que cada modelo tiene una manera diferente de interpretar su papel en la práctica, encontramos que, de la literatura existente sobre esta figura en los respectivos países estudiados, coinciden en buena medida las funciones relacionadas con el ámbito escolar. A fin de estructurarlas, se reconocen en los tres países acciones dirigidas a:

- *Los alumnos*: ayuda en la integración del centro (Italia), distribución de los alumnos recién llegados y orientación escolar, incluyendo las posibilidades laborales más inmediatas (Suecia) y acompañamiento en sus dificultades (Portugal), entre otras. Sin olvidar otra función inapelable y transversal a todas ellas: resolver los conflictos interétnicos.

- Las labores sobre los *centros educativos* (directores, grupos de profesorado) quedan reflejadas de manera mayoritaria en todos los casos, tanto a nivel de coordinación como de asesoramiento pedagógico. En lo que respecta a la coordinación, caben destacar funciones relacionadas con favorecer el diálogo entre profesorado y alumnado y facilitar la comprensión por parte de los primeros de los comportamientos de los segundos (Italia), a las que se une la competencia concreta de acometer actividades lúdico-pedagógicas en el tiempo de ocio y la participación en los Consejos Escolares para el caso portugués. En cuanto a sus responsabilidades asesoras, y relacionando por tanto con su competencia en educación «intercultural», se nombró la coordinación y actualización de proyectos y programas y el consejo sobre la opción curricular más adecuada y la realización de cursos de especialización sobre educación «intercultural» (Italia y Suecia), así como la elaboración de módulos escolares en la lengua materna de los alumnos (Italia).

- *Los padres*: su acción se ejerce, esta vez, sobre dos ámbitos. Por un lado, serán sus proveedores de información. Por otro lado, quizá más interesante, pro-motores de participación. Respecto al primero, se localizan funciones como

explicarles el sistema educativo autóctono y elaborar material informativo en las lenguas del país de origen del alumno (Italia). En cuanto al segundo, en la línea manifestada, destacan incentivar su participación (Suecia), así como participar en las reuniones con padres y profesores (Italia).

- Finalmente, el caso sueco y portugués nombran competencias relativas a la comunidad educativa, en *sensu lato*: mantener relaciones estructuradas entre las administraciones sociales, asociaciones y entidades privadas (Suecia); y constituirse en puente entre las entidades, las comunidades y las familias (Portugal).

Para concluir, y siendo consciente de que se quedarán seguramente pendientes más indicaciones que contribuyan a ir alisando las aristas que, hoy, por hoy, siguen existiendo en torno a esta figura profesional, el mediador intercultural en nuestro país, debería, desde esta mirada comparada que ha provisto este marco tanto infra como internacional:

- Comenzar a reivindicar un marco legislativo como el ofrecido por Portugal que lo avale y desde el que continuar incidiendo en su identidad profesional. La Comunidad Valenciana puede constituir, *de facto*, un buen ejemplo de lo apuntado.
- Fortalecer y seguir tejiendo redes asociativas y comunitarias existentes dentro y fuera del contexto escolar, a fin de considerar el inestimable vínculo que ha de acreditar con el tercer sector, como ocurre en el caso italiano.
- Tratar de definir y clarificar sus papeles y competencias «intra» y «extra» escolares, en función de las demandas que la propia sociedad española plantea. Dicho de otra manera: en España resulta complicado actualmente identificar al mediador con un *tutor-orientador* o con un *animador intercultural*. La tendencia más consolidada aboga por profesionalizar esta figura de manera independiente a las dos anteriores, si bien lo anterior no es óbice para que el mediador tenga una sólida competencia cultural que cristalice en destrezas sobre, por ejemplo, educación «intercultural» (aspecto este convergente con los perfiles profesionales aludidos).

Independientemente de quién sea la entidad que contrata (escuela, servicios sociales, ayuntamiento), el mediador ha de contar con una formación integral y de calidad, fruto de un consenso entre todos los interlocutores sociales, y que todos ellos legítimamente solicitan. En esta línea han proliferado los master, posgrado y certificados de estudios a lo largo y ancho de nuestro país para satisfacer esta demanda, y, en este sentido, pienso que la exigencia de acreditación de los mismos, como ocurre en la *Comunitat Valenciana*, persigue precisamente fijar y delimitar la exigencia de esa formación especializada.