



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Narrativas en torno a las trayectorias profesionales en contextos de multiculturalidad: La formación docente de latinoamericanos en Alemania

Gloria Esther Briceño Alcaraz

Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio
evora@prodigy.net.mx

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Formación de docentes para la educación intercultural.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

La movilidad estudiantil en el mundo globalizado ha traído a revisión y discusión temas como la integración y la inclusión a las sociedades multiculturales como es el caso de estudiantes latinoamericanos que se establecen en Alemania para continuar su formación profesional como docentes. Si bien, hay un corpus sobre el tema, aún falta por explorar algunos aspectos de la carga significativa que adquiere la movilidad por razones de estudios y sus estrategias de adaptación y asimilación a la cultura de acogida. Partiendo de que el concepto “multiculturalismo” hace referencia según Dietz (2016) al conjunto de movimientos sociales que luchan por lograr un reconocimiento jurídico y equitativo que los visibilice e incluya al interior de la sociedad, el estado y sus instituciones, resulta relevante conocer las condiciones tanto personales como socioculturales que se entretajan y determinan las trayectorias de un grupo de estudiantes latinoamericanos de México, Argentina, Chile y Brasil adscritos a la Universidad de Bremen. Este estudio describe sus trayectorias y explora los significados de sus entramados focalizando las estrategias personales de adaptación, anclajes y resolución de conflictos culturales durante de su formación profesional como docentes. El análisis seguirá las premisas metodológicas de la sociología y de los relatos de vida donde convergen la sociología y el psicoanálisis para configurar los significados de las historias de vida de los actores sociales (Gaulejac, Taracena, Rodríguez, 2005).

Palabras clave: formación docente, trayectorias profesionales, multiculturalismo, aculturación.

Introducción

El presente reporte de investigación trata de indagar las narrativas que predominan en torno a las trayectorias de la formación docente en contextos de multiculturalidad de un grupo de estudiantes latinoamericanos provenientes de México, Argentina, Chile y Brasil, quienes cursan sus estudios en la Universidad de Bremen, Alemania. Nos interesa en primera instancia explorar cómo se posicionan los sujetos frente a su circunstancia de formación en un ambiente con significantes multiculturales y académicos muy distintos al propio, cómo asumen su condición de estudiantes extranjeros y buscan nuevos referentes para integrarlos a su mundo de vida durante su experiencia formativa como docentes.

Sabemos que la movilidad estudiantil posibilita diversos tipos de interacciones y vinculaciones intersubjetivas las cuales modulan los procesos educativos y los conducen a un plano de realización personal y profesional (García y García, 2017). Esto da lugar a formas de adaptación a los nuevos contextos multiculturales universitarios, no sin experimentar las tensiones culturales que surgen al contacto con esos contextos en el proceso de adaptación y posteriormente en la integración. Sin embargo, desconocemos el papel que juegan las trayectorias previas y el reservorio de estrategias profesionales que trae consigo el estudiante como parte de su bagaje cultural original.

Suponemos por lo tanto que tal reservorio anclado a las trayectorias profesionales, incide de manera importante para modular los conflictos con los ambientes multiculturales de acogida facilitando los procesos de integración, particularmente en el caso de estudiantes que llegan con una formación inicial profesional o más aún, de posgrado, dentro de la formación docente.

Considerando lo anterior, nos planteamos las siguientes preguntas: ¿Qué papel juegan las trayectorias profesionales de un grupo de estudiantes latinoamericanos para lograr su incorporación y membresía en una sociedad multicultural de acogida? ¿Cuáles son las estrategias de adaptación que desarrollan en contacto con la nueva cultura y cuál es su importancia para integración cultural?

A manera de antecedente diremos que las trayectorias profesionales se han estudiado en los últimos años desde diferentes perspectivas, dando cuenta del creciente interés por este tema, donde la formación de los docentes y de los formadores de docentes juegan un papel fundamental para el campo de la educación (Ducoing, 2019).

La formación se ha definido tradicionalmente en términos de: “un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades. Capacidades de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar el cuerpo...” (Ferry, 1990:52). Sin embargo, sostenemos que tal proceso va más allá de los logros de capacidades técnicas para la enseñanza, pues se adentra en el plano subjetivo y volitivo del individuo que ha construido previamente un ideal de realización personal, es decir, una vocación. Por ello, podríamos adosar aquí el siguiente concepto de formación que hace alusión al sentido de responsabilidad del propio sujeto para generar las condiciones favorables que le lleven a su proyecto personal:

Se forma quien asume un compromiso consigo mismo, al hacerse cargo de su propio proceso, asumiendo la responsabilidad de propiciarse las condiciones favorables para su formación... La formación para la docencia supone un proceso hacia la consecución de un proyecto personal, siempre inacabado, aunque a la vez, colectivo (Ducoing, 2019: 202).

Pasemos ahora a la dimensión cultural para precisar algunos términos que aquí usamos. Si bien las investigaciones en el ámbito nacional sobre formación docente abordan más la dimensión de la “interculturalidad” que hace referencia a la interrelación asimétrica de grupos étnicos con la sociedad mayoritaria que en su conjunto integramos la nación mexicana (Schmelkes, 2013), en el plano europeo -específicamente Alemania- se prefiere emplear el término “multiculturalidad” que alude al carácter plural, heterogéneo e inclusivo de la sociedad en su conjunto, y bajo el cual se orientan las políticas públicas educativas desde el siglo pasado. La explicación que se ofrece es que el término “interculturalidad” representa un concepto ideológico y político que propicia el debate -y pocos acuerdos- para la toma de decisiones y acciones que beneficien a la educación inclusiva, impidiendo llevar a cabo las acciones de atención a los grupos minoritarios esparcidos por todo el territorio alemán (Karakasoglu, 2017, entrevista).

En el tipo de estudios multiculturales sobre formación docente sobresalen una gran variedad como: Canen & Giseli. (2005). “Multiculturalismo, pesquisa y formación de profesores: el caso de las directrices curriculares para la formación docente”; el de Geeregat et al. (2012) que abordan la inclusión y exclusión en contextos multiculturales en Chile; destacando entre ellos un estudio comparativo de España-Estados Unidos realizado por Nieto & Santos (1997), que investigan la formación multicultural profesional y plantean opciones para los desafíos en este tema. En Alemania, conocemos el trabajo de Clement & Koch (2014) sobre jóvenes de extracción migrante y diferentes subculturas que planean capacitarse para ocupar trabajos específicos en la sociedad alemana. Habría que decir, sin embargo, que en ellos no se analiza propiamente, la cuestión de las trayectorias de formación en razón de las biografías y anclajes emocionales que van ligadas al rol del docente en el país de acogida.

En el tema de formación docente en contextos de multiculturalidad, es relevante considerar dos procesos que ocurren en la inmersión en otra cultura ajena a la propia, se trata de la integración y aculturación. Aquí encontramos un par de modelos multiculturales como el de Berry (1998) el cual parte de la inclusión o inmersión de los grupos etnoculturales dentro de la sociedad dominante y con la cual se encuentran en contacto permanente, hecho que les permite producir cambios culturales en los dos sentidos. Es decir, la adquisición de nuevos conocimientos y experiencias de ambos grupos (el de acogida y el dominante) genera estrés aculturativo, que propicia una necesidad de adaptación de ambas partes en lo personal, lo psicológico y lo socio-cultural.

Propone tres unidades de análisis relacionadas con conceptos relacionales para su abordaje metodológico:

Niveles	Dominante	No dominante
Nacional	Política Nacional	Objetivos grupales
Individual	Ideología Multicultural	Estrategias de aculturación
Institucional	Uniforme/Plural	Diversidad/Homogeneidad

Niveles de Análisis y Orientaciones Aculturativas de los Grupos (Berry, 1998) (en Castellá, 2003).

Habría que puntualizar que la mayoría de estos estudios y modelos se orientan hacia los latinos que han inmigrado a países anglosajones como un fenómeno sistémico. Esos estudios nos llevan a comprender la *integración* positiva como un proceso de cambios subjetivos que se dan de manera progresiva hasta llegar a la *aculturación*, la cual se entiende como “el proceso de cambio que se da cuando personas o grupos procedentes de diferentes contextos culturales entran en contacto regular con otra cultura, en la que tienen que rehacer su vida” (Castellá, 2003:342).

La formación docente en Alemania

La carrera magisterial es impartida por las universidades desde hace dos siglos y está basada en un diseño curricular que contempla la inmersión en contenidos tanto teóricos como didácticos en fases escalonadas. Veamos por lo tanto cómo están constituidas esas fases y en qué consisten los planes de estudio para los docentes.

Los requisitos de admisión los fija cada universidad y pueden variar mínimamente, pero el principal de ellos es el grado de Bachiller (Abitur) y, para los estudiantes extranjeros además de los certificados técnicos aprobatorios, se exige el dominio del alemán o el inglés según la Facultad a la que se desea ingresar. El modelo curricular ofrece flexibilidad en los planes de estudio profesionales que se organizan por créditos de asignaturas principales u optativas, de tal manera que el propio estudiante tiene la posibilidad de ir construyendo su ruta de estudios de acuerdo con sus tiempos, posibilidades y circunstancias de vida.

En el caso de los docentes que se preparan para impartir sus clases en la escuela media (Secundaria) y media superior (Bachillerato) deberán elegir dos asignaturas principales que son las que impartirán una vez que terminen su formación. Hay que aclarar que gracias al sistema descentralizado y federalista de ese país, cada Estado define y emite con autonomía a través de sus Ministerios de Educación, las políticas educativas sin menoscabo de la observancia de las leyes generales que promulga el *Ministerio de Educación e Investigación Alemán Federal* (conocido por sus siglas como *BMBF*) por lo cual puede haber mínimas variaciones según sea el caso.

Dentro del repertorio de las carreras para docentes de la Universidad de Bremen, se encuentran *Educación y Ciencias Pedagógicas* y en el *Centro para la formación docente y la investigación de la enseñanza (Zentrum für Lehrerinnen-Lehrerbildung und Bildungsforschung)* se ofrecen formaciones de Docencia a nivel básico, medio y medio superior, Educación especial, Pedagogía inclusiva, así como en investigación en ciencias de la educación. Decíamos al inicio que la carrera magisterial está dividida en dos fases:

La **Primer Fase** abarca dos grados académicos que transcurren en la universidad en un periodo de cinco años: a) la Licenciatura o *Bachelor* que dura 6 semestres o tres años y b) la Maestría con una duración de 4 semestres o dos años. Esta fase está caracterizada por un tronco común de materias teóricas y científicas que el estudiante elige para titularse en física, química, matemáticas, historia o filología es decir, tienen una fuerte carga teórica. Al término de esta fase de cinco años los estudiantes deberán absolver el *Primer Examen Estatal* que los faculta para continuar con el siguiente tramo o segunda fase.

La **Segunda Fase** de la formación se le denomina *Referendariat* o pasantía y se realiza en el *Instituto Estatal para la Escuela* donde los estudiantes reciben instrucción especializada en pedagogía y didáctica de la enseñanza para un determinado grado escolar o bien en educación especial, a la vez que llevan de manera individual diversas prácticas en el aula bajo supervisión o tutoría de los formadores. En general dura dos años, pero esto depende del Ministerio de Educación Estatal donde se estudia, ya que puede variar en función de sus reglamentos. Al cierre de esta fase los pasantes deberán presentar un *Segundo Examen Estatal*, que de absolverlo, accederán a la base de docente que les permitirá gozar como burócratas de todos los derechos legales del Estado. De ahí el gran atractivo que tiene la formación docente para muchos alemanes y aún inmigrantes que han logrado su naturalización en ese país, pues ven en esta profesión una posibilidad de acceder a un estatus de vida de buenos ingresos (aproximadamente 2,500 euros al mes) y con planes vacacionales seguros.

No obstante, lograr hasta el término de la 2da fase no es fácil y muchos sucumben en su anhelo; el estrés, la ansiedad y el alto nivel de exigencia que se requiere para absolver el Segundo Examen son la causa. La queja generalizada de los pasantes la dirigen al abrupto cambio que hay entre los contenidos del plan de estudios entre estas dos fases, pues la primera es muy teórica y la segunda deben desarrollar habilidades prácticas para la enseñanza en corto tiempo. Todo ello cambio provoca estados de ansiedad que afecta su autoestima y acrecienta el miedo al fracaso; quienes logran superar estas pruebas al final de la formación docente tendrán el ansiado título y su base.

Metodología

El enfoque metodológico utilizado fueron los relatos de vida (Aceves, 1999; De Gaulejac, 2005). Este enfoque tiene un potencial heurístico imprescindible para poder “comprender” (*Verstehen*) en el sentido de Dilthey (Gadamer, 1992), como se entretajan ciertas determinaciones individuales y sociales que estructuran las acciones y trayectorias de los individuos a partir de su profesión.

El diseño metodológico es de *caso múltiple* (Yin, 1994; Stake, 1995), teniendo como unidad de análisis las *trayectorias multiculturales de formación* que comparten ciertos elementos en común pero que, en la medida que se profundiza, ofrece la posibilidad de identificar singularidades relacionadas con cada caso en particular (subjetividad). Las trayectorias se visualizan como un arco temporal que parte de su formación inicial en su cultura de procedencia hasta el momento de la entrevista en el contexto universitario de Bremen.

Las temáticas centrales que abordaron las entrevistas semiestructuradas fueron: dispositivos sociales de integración, imaginarios y membresía cultural, mundos de vida, negociación de significados culturales y estrategias de adaptación.

Los informantes que participaron fueron seleccionados según los criterios de:

- a) Inscripción en el ciclo regular 2018 de la carrera magisterial (“Lehrtamtsstudium”). en alguna facultad o instituto de la Universidad y/o haber cursado la formación docente inicial en su país de origen.
- b) Nacionalidad de origen latinoamericano: mexicana, brasileña, dominicana, argentina y colombiana.
- c) Contar con el permiso de residencia para estudiantes extranjeros en Alemania o tener en proceso la naturalización.
- d) Contar con al menos tres años de radicar en Alemania al momento de la entrevista.

Tabla A. Perfil de informantes: formación inicial y actual

Informantes	País de origen	Formación inicial o previa	Estudios actuales
A 37 años	Argentina	Maestría en filosofía	Docencia en Matemáticas/ Español
Ch 33 años	Chile	Licenciatura en Biología	Docencia en Química/ Español
D 30 años	Brasil	Docente de inglés y Maestría en Antropología	Doctorado en Etnología/ Cultura
G 38 años	México	Doctorado en Filosofía	Docencia en Filosofía/ Español
H 28 años	República Dominicana	Bachillerato (Bachelor)	Docencia en Educación Física/ Filología del español

Para la validez interna del estudio y dar cuenta del contexto académico, la currícula y programas de estudio, se realizaron entrevistas complementarias a diferentes autoridades, coordinadores de carrera y jefes de departamento de formación docente adscritos a la propia universidad, así como profesores y adjuntos.

Resultados

Las narrativas se agruparon en un primer momento por códigos a partir de un mapeo semántico general utilizando el software para análisis de datos cualitativos Maxqda, posterior a esta sistematización se fueron generando algunas categorías que nos permiten comprender la conformación y estabilización que tienen las trayectorias multiculturales de formación docente del grupo en cuestión. Pudimos observar que en estos cinco casos las trayectorias estudiantiles siguieron un patrón que se podría enmarcar en el modelo de *integración bicultural*, donde usan estrategias de “alternancia” (La Fromboise, Phinney & Devich-Navarro, en Birman, 1998) dependiendo del contexto o ámbito cultural donde se sitúen.

Si bien tales estrategias de alternancia son al inicio nulas pues hay desconocimiento o falta de información de lo que demanda el nuevo contexto, gradualmente y a medida que el contacto cultural se intensifica, los individuos van generando nuevas habilidades culturales que serán parte de su repertorio de interacción social, las cuales acelerarán el proceso de inmersión y aculturación. Estos nuevos repertorios de interacción social en contextos multiculturales permitirán enfrentar el estrés y demandas del nuevo contexto.

En el caso de los estudiantes latinos que pasan por el difícil y largo trayecto de formación docente, esas habilidades culturales de alternancia son lo que marcan la diferencia entre estar dentro o fuera de la cultura dominante:

Yo me he tenido que adaptar en esta sociedad, no me esfuerzo excesivamente en ser un alemán, tengo hijos alemanes y esposa alemana, pero yo creo que yo he aprendido a ser más flexible, creo que ha sido el principal cambio. No me he mimetizado, sino más bien he tratado de comprender, siendo la misma persona siempre (Ch.)

A mí me dicen que ya no me río tanto, que me he alemanizado...es como eso de las burbujas que decía hace rato: si te pasas a la burbuja grande (de la cultura alemana) y quieres escuchar reguetón o salsa, te miran raro, eres un exótico, pero igual del otro lado, en la pequeña burbuja que trae uno a cuestras de su propia cultura, la gente que te conoce de toda la vida te dice que te ve raro y que ya no te ríes tanto, etc. lo que me parece importante es creo, saber tener el equilibrio entre ambas. Moverte con cuidado, para no explotar alguna de ellas...por ejemplo, en el grupo de mi pareja alemana -que es académica- debo tener mucho cuidado de no hacer chistes, de comportarme como ellos, no reírme como lo hago como con mis amigos dominicanos o latinos, porque no encajaría eso, me mirarían como extraño...con mis amigos juego en la liga de beisbol -que son todos latinos- gastamos bromas entre nosotros, nos metemos entre nosotros y nos reímos, no pasa nada, pero eso no lo puedo hacer jamás con un alemán del grupo de mi pareja porque se termina la amistad (H.)

Esta agencia de alternancia bicultural es favorecida como vemos, por los vínculos y redes familiares o sociales que se van tejiendo en torno a la cultura de acogida. Hacer vida en pareja, procrear hijos y crear alianzas con amigos alemanes, representan anclajes necesarios para la aculturación y completa integración. Para la inmersión en la cultura de acogida, además del dominio del idioma y de los usos y costumbres, se hace necesario contar con un proyecto de vida laboral o profesional que cumpla con las condiciones de la sociedad de acogida y que integre al individuo al sistema productivo.

El caso por ejemplo de G nos muestra que no obstante su aculturación e integración es casi completa, pues tiene un doctorado en filosofía por la Universidad de Halle (Alemania) y está casado con una académica alemana, no ha logrado aún acceder a un estatus o membresía propia para integrarse a la sociedad alemana plenamente, por lo que elige “camino alternativo” y decide a pesar de su posgrado, estudiar la carrera de docencia a nivel de bachillerato y de ese modo, completar las fases formativas para presentarse a los dos Exámenes Estatales.

Me siento totalmente adaptado a la sociedad, me gusta el estilo de vida de aquí, el orden y la estructura social va con mi carácter. Además, mi esposa es alemana y mi hija nació aquí (...) Teníamos claro que no queríamos vivir en México por varias razones. Así que buscamos trabajo en Inglaterra, Chile, Alemania... al final le ofrecieron un puesto en la universidad de Bremen a mi esposa, así que me tuve que acoplar y buscar otro camino alternativo para trabajar y por eso decidí la carrera de maestro. Nunca me lo planteé, pero no hubo otra opción (G.)

El otro caso de D refiere también que el tener una pareja alemana y el hablar el idioma le favorece su proceso de adaptación, sin embargo aunque su anclaje sentimental en ese contexto sea su pareja, no deja de percibir diferencias culturales que son irremediables y que por ello necesita mantener los lazos con un círculo estrecho de su cultura brasileña:

...aquí la sociedad está interesada en favorecer la integración a la cultura alemana por lo que hay más opciones de estudiar el idioma, dado que éste es la llave para adaptarte a la nueva cultura y conocerla. Ahora si hablamos de sentimientos, entonces es diferente, yo siempre trato de estar en contacto con mi familia, mi madre, etc. hablo por teléfono con ellos y mantengo ese importante vínculo. Mi identidad en ese sentido es clara, soy 100% brasileña, siento que mi cultura es aún muy fuerte. Es decir, a pesar de que me siento muy bien aquí, siempre necesito hablar en portugués y tener ese lazo con mi cultura (...) Los apoyos que he tenido para enfrentar mis problemas ha sido mi pareja que es alemán, pero claro, hay diferencias de cultura que a veces es difícil de superar y comprender...por eso mantengo comunicación constante -cada semana- con mi madre (D.)

Vemos que aunque el gobierno y la sociedad cuente con diversos dispositivos que favorecen los procesos de integración de los grupos inmigrantes como es el estudio el idioma y otros apoyos relacionados con la educación formal, la autopercepción de la identidad prevalente es la de la cultura originaria ligada particularmente a la lengua madre de estos estudiantes. De ahí que todos ellos hayan elegido -en su formación docente- el español como asignatura para impartir una materia científica en el nivel medio y medio superior escolar.

Conclusiones

Podemos afirmar para el caso de este grupo, que las trayectorias y habilidades profesionales previamente adquiridas, jugaron un papel decisivo para arribar al nuevo contexto multicultural de formación con un bagaje cultural y académico ya consolidado, que les permitió incorporarse en la universidad y continuar su formación en la carrera magisterial.

Estos casos tienen el común el haber logrado una *integración bicultural* y utilizar estrategias de alternancia aprendidas durante su aculturación e inmersión en la cultura de acogida, gracias a los anclajes sentimentales y de pareja establecidos con anterioridad a su llegada, indispensables para delinear sus nuevos proyectos profesionales.

Una vez allí y gracias a los dispositivos sociales para la integración existentes y al dominio del idioma, optaron por la carrera docente como impulsora y mejor alternativa para lograr su membresía en la sociedad de acogida y acceder a un estatus de vida de más reconocimiento social. Es así que el proceso formativo docente representa una doble valía para la trayectoria de estos estudiantes ya que, al mismo tiempo que fortalecen su integración en esa sociedad, amplía las fronteras de una identidad social multicultural.

Referencias

- Aceves, J. (1999). "Un enfoque metodológico de las historias de vida", en *Proposiciones 29, Historias y Relatos de vida: investigación y práctica en las ciencias sociales*, Santiago de Chile: Ediciones Sur, pp.45-51.
- Berry, J. W. (1998). *Conceptual approaches to understanding acculturation*. International Conference in Acculturation: Advances in Theory, Measurement, and Applied Research. San Francisco, Ca.: University of San Francisco,
- Birman, D. (1998). Biculturalism and perceived competence of latino immigrant adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 26(3), 335-354.
- Castellá, J. (2003). Estudios actuales sobre aculturación en latinos: revisión y nuevas perspectivas. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 37(2),341-364. [fecha de Consulta 12 de Abril de 2021]. ISSN: 0034-9690. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28437212>
- Canen, A. & Giseli Pereli de Moura, X. (2005). Multiculturalismo, pesquisa y formación de profesores: el caso de las directrices curriculares para la formación docente. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 13(48), 333-344. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362005000300004>
- Creswell, J. (2014). *Research Design, Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, 4th Edition, California: Sage.
- De Gaulejac, V. (2005). "Historia de vida. Entre sociología clínica y psicoanálisis". En De Gaulejac, V., Rodríguez S. & Taracena E. (coord.) *Historia de vida. Psicoanálisis y Sociología Clínica*. México: Universidad Autónoma de Querétaro, pp. 1-47.
- De Gaulejac; Rodríguez S. & Taracena E. (2005). *Historia de vida. Psicoanálisis y Sociología Clínica*. México: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Dietz, G. (2016). "Presentación". En G. Briceño & T. Salzmán (Eds.) *Multiculturalismo e interculturalidad en México. Realidades y desafíos*. México: Servicio Alemán de Intercambio Académico DAAD y CIPS/SEJ.
- Ducoing, P. (2019). "Los profesores del sistema educativo mexicano: formación, actualización y prácticas académicas en educación básica y media superior". En Buendía, A. & Álvarez, G. Coords. *La investigación educativa ante el cambio de gobierno en México Reflexiones y propuestas para el futuro*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós, Universidad Nacional Autónoma de México.
- García, Ma. & García, J. (2012). "Los profesionales de la educación". En *Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y siempre*, Madrid: UNED, pp.171-200.
- Gadamer, H.G. (1992). *Verdad y Método*. Salamanca: Editorial Sígueme.

- Geeregat, V.; Orietta F.; Vásquez P.; Olga A. & Fierro J. M. (2012). Initial teacher training processes in multicultural context: inclusión and exclusion. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 345-351. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000100021>
- Karakaşoğlu, Y. (2017). Entrevista a la Coordinadora de *Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung*. Fachbereich Erziehungs- und Bildungswissenschaften, Bremen: Universität Bremen.
- Klement, U. & Koch, M. (2014). Individuelle berufliche Projekte- ihre sozialkulturelle Einbindung und Methoden ihrer Auslotung. *bwp@* Nr. 26 www.bwpat.de
- Nieto, S. & Santos, R. (1997). Formación multi/intercultural del profesorado: perspectivas en los Estados Unidos y en España. *Teoría de la Educación*, 9, 55-74.
- Stake, R. E. (1995), *The Art of Case Study Research*, Thousand Oaks, Sage.
- Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (40),1-12 [fecha de Consulta 12 de abril de 2021]. ISSN: 1665-109X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99827467007>
- Yin, R. K. (1994), *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.