

d) Aprendizaje de lenguas y culturas no europeas

Anualmente se firman convenios para que diferentes asociaciones puedan ofrecer cursos de lenguas y culturas no europeas en horario extraescolar. Entre ellos se destacan los realizados por:

- ✦ La Asociación Bayt Al-Thaqafa, que imparte clases de lengua y cultura árabes en horario extraescolar. Se desarrollan en diversas localidades de Barcelona y Comarcas.
- ✦ Asociación SERGI de Gerona: realiza actividades de formación en el campo de la pedagogía social y la educación intercultural; también elabora y publica materiales, y ofrece clases en lengua y cultura árabes.
- ✦ Otras instituciones colaboran en la elaboración de créditos variables destinados a secundaria.

e) Elaboración de modelos orientativos dirigidos a autores de libros de texto y material didáctico para evitar las referencias discriminatorias hacia las culturas no europeas.

El criterio básico para la homologación de libros de texto y materiales curriculares es el que se indica en el artículo 4 del Decreto 69/1993: "serán también condiciones necesarias para homologar los libros de texto la superación de estereotipos discriminatorios, el respeto a las culturas, el fomento de los derechos humanos y la igualdad de oportunidades, etc.". En el proceso de homologación de libros de texto y material curricular, la Comisión del Departamento de Enseñanza que realiza la propuesta de homologación se preocupa especialmente de este punto y lo revisa; además las editoriales y personas autoras disponen de un asesoramiento para el tratamiento de la diversidad cultural en los libros de texto.

5. LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURALES: ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO

5.1. Población y Muestra

Entendiendo por población "*respondientes o participantes potenciales de un estudio*" (Goetz-Leconte; 1988: 88), nuestra población son todos aquellos centros de educación infantil, primaria, secundaria obligatoria y bachillerato, con una presencia significativa de población inmigrante, con titularidad pública, privada o concertada y ubicados en el área metropolitana de Barcelona o cercanías.

Entendiendo por muestra "*El muestreo consiste en elegir de un grupo una pequeña parte de lo que representa*" (Goetz-Leconte; 1988: 88). Nuestra muestra está compuesta por 19 centros educativos que han sido seleccionados a partir de tres criterios:

1. Diversidad étnica de la población escolarizada en el centro
2. Ubicación de los centros en zonas con alta población inmigrante
3. Facilidad de acceso a los centros

Una vez presentados los criterios, podemos decir que el tipo de muestreo utilizado ha sido intencional⁷, este tipo de muestreo nos ha conducido a seleccionar del total de la población los centros educativos que se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Distribución de los centros educativos por poblaciones

RELACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

		Localidad				
		Viladecans	Barcelona	Mataró	Castelldefels	Hospitalet de Llobregat
Nombre del centro educativo	IES Miramar	1				
	IES Les Marines				1	
	IES Mestres i Busquets	1				
	IES Torre Roja	1				
	IES de Sales	1				
	CEIP Cevantes		1			
	IES Joan Salvat Papasse		1			
	Escola Balmes			1		
	CEIP Collaso i Gil		1			
	IES Francisco de Goya		1			
	Escola Freta			1		
	CEIP Carles I		1			
	IES Bernat Metge		1			
	CEIP St. Jaume					1
	CEIP Font de'n Fargas		1			
	IES Ramón Berenguer		1			
	IES Margarida Xirgu					1
	IES Montjuïc		1			
	IES Milà i Fontanals		1			

A continuación, ofrecemos los gráficos con los porcentajes de los 19 centros seleccionados, en cuanto a la distribución por áreas geográficas, titularidad (publico-privado) y nivel educativo⁸.

⁷ Se entiende por muestreo intencional: “La selección guiada por factores como la facilidad de acceso, la conveniencia del investigador, la disponibilidad de muestras y otros análogos de carácter fortuito o accidental, se denomina a menudo muestreo de conveniencia (Manheim; 1977), e incluso muestreo intencionado (Patton, 1980)” (Goetz-Leconte, 1988: 93)

⁸ Para más información sobre las características del centro remitimos al apartado 8.2.1 del anexo

Gráfico 1. Distribución de los centros por áreas geográficas

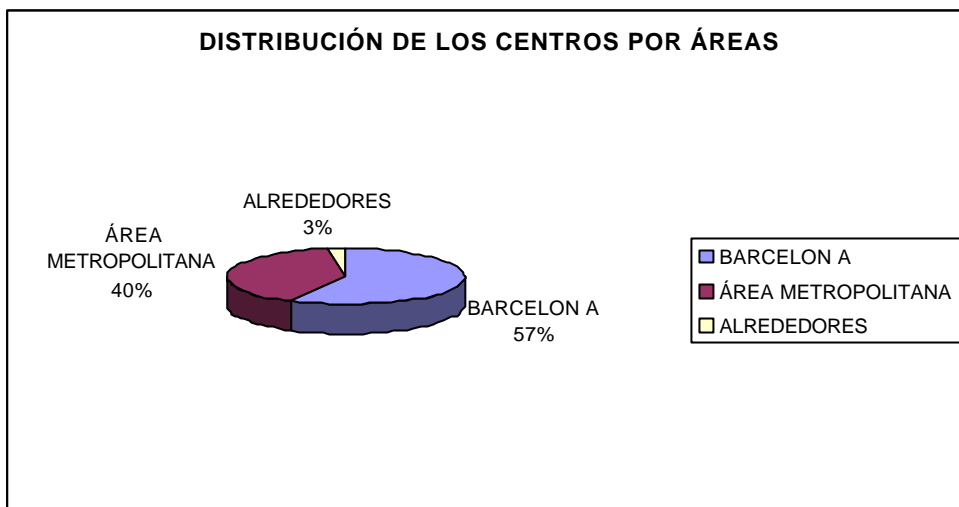


Gráfico 2. Distribución de centros por titularidad

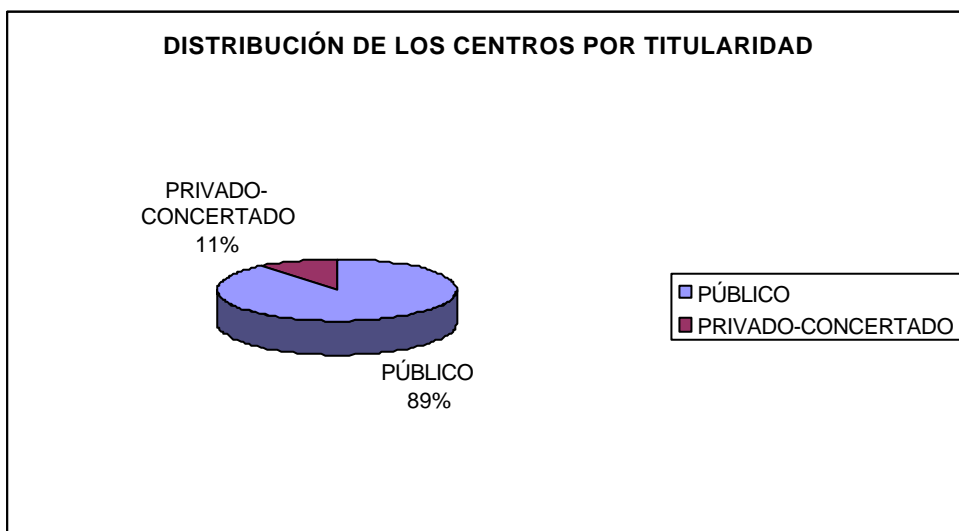
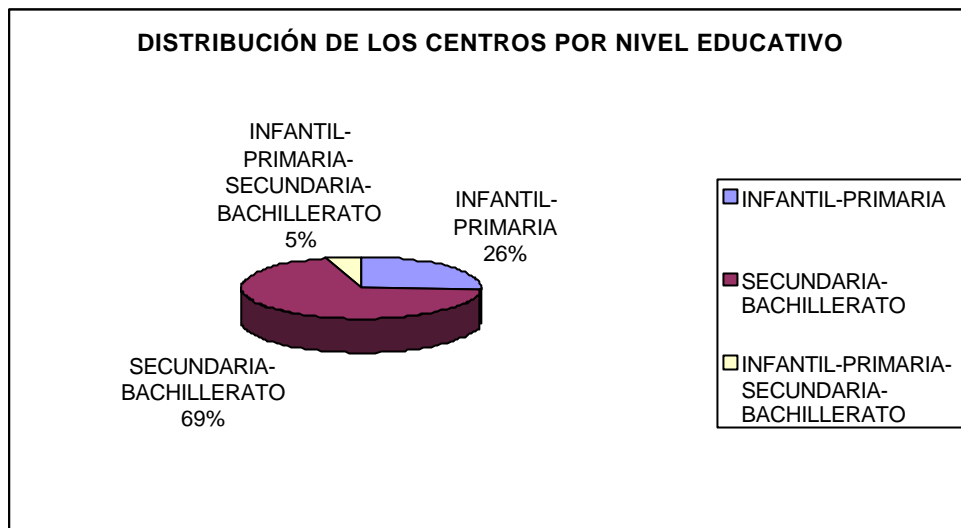


Gráfico 3. Distribución de centros por nivel educativo



De cada uno de los centros se han seleccionado de 3 a 5 profesores y/o profesoras, siendo el total de 80 el número de profesionales que han respondido al cuestionario⁹. En el gráfico siguiente se muestra la distribución en función del género.

Gráfico 3. Distribución del profesorado encuestado según género



⁹ En el apartado 8.2.1 del anexo, se encuentran datos sobre los años de experiencia docente, la experiencia en contextos multiculturales, la edad, el sexo y el nivel de estudios.

5.2. Planteamientos organizativos del centro

En este apartado presentamos el análisis estadístico descriptivo y el análisis interpretativo de las variables definidas en los ítems 17, 18 y 20 del cuestionario.

En el análisis descriptivo se presentan, en porcentajes, la distribución de las respuestas del profesorado sobre los cambios realizadas por los centros en distintos aspectos organizativos, tal y como figuran en las tres preguntas del cuestionario. El análisis interpretativo profundiza en estos resultados agrupándolos en torno a una serie de descriptores más amplios tales como los cambios realizados en el Proyecto curricular de centro, cambios en los espacios o en el tiempo.

5.2.1 Análisis descriptivo de los resultados

En la pregunta nº 17 del cuestionario se indaga por los cambios organizativos que los centros han realizado con el objetivo de hacer frente a la diversidad étnico cultural de su alumnado. Los resultados se muestran en la tabla siguiente.

Tabla 2. Cambios adoptados en la estructura organizativa en el centro para hacer frente a la diversidad

CAMBIOS ORGANIZATIVOS	SÍ	NO
<i>Modificación de los criterios de agrupamiento</i>	87%	13%
<i>Cambios en el sistema de selección y asignación del profesorado</i>	47%	53%
<i>Aumento del número de líneas de los diferentes cursos</i>	50%	50%
<i>Presencia de nuevas optativas en secundaria</i>	56%	44%
<i>Reestructuración del horario clase</i>	62%	38%
<i>Cambios en el espacio</i>	69%	31%
<i>Apertura del centro a la sociedad</i>	45%	55%
<i>Cambios en la fisonomía del centro (carteles en distintos idiomas, decoración)</i>	15%	85%

Los datos obtenidos nos revelan que los cambios más significativos en cuanto a estructura organizativa han sido **la modificación en los criterios de agrupamiento** con un **87%**, seguido por los **cambios en el espacio** con un **69%**, y en **la reestructuración del horario de clase** **62%**. También se observan modificaciones, aunque en menor medida, en **presencia de nuevas optativas en secundaria** con un **56%**. Donde se observa un número menor de cambios es en **la fisonomía del centro** que ha obtenido un porcentaje del 15%.

En la pregunta nº 18 del cuestionario se pretende obtener información sobre las situaciones que dificultan la integración del alumnado extranjero en los centros. En la tabla siguiente se presentan los resultados en porcentajes.

Tabla 3. Situaciones que dificultan la integración del alumnado extranjero en los centros.

	Muy Frecuente	Bastante Frecuente	Poco frecuente	Nada frecuente ¹	Valores Perdidos
<i>Insuficiencia o inadecuación de las becas (plazos, documentación)</i>	22,5%	45%	18,8%	10%	3,8%
<i>Absentismo escolar</i>	11,2%	33,8%	43,8%	11,2%	0%
<i>Dificultades para la participación en actividades extraescolares</i>	15%	37,5%	36,3%	8,8%	2,5%
<i>Abandono escolar (Secundaria)</i>	7,5%	26,2%	42,5%	3,8%	20%
<i>Falta de higiene</i>	3,7%	21,3%	62,5%	10%	2,5%
<i>Concentración excesiva del alumnado de origen extranjero</i>	12,5%	26,2%	33,7%	22,5%	5%
<i>Conflictos en la convivencia</i>	5%	16,3%	62,5%	13,8%	2,5%
<i>Incorporación del alumnado a lo largo del curso</i>	46,3%	40%	11,3%	0%	2,5%
<i>Dificultad para elaborar el perfil pedagógico del niño/a inmigrante</i>	17,5%	47,5%	26,2%	1,3%	7,5%
<i>Aislamiento en grupos de nacionalidad o autoaislamiento</i>	6,3%	33,8%	37,5%	17,5%	5%
<i>Dificultades económicas de la familia</i>	47,5%	38,8%	10%	1,3%	2,5%
<i>Desconocimiento de la lengua vehicular del centro</i>	56,3%	27,5%	12,5%	3,8%	0%

Entre las situaciones que dificultan la integración del alumnado, destacan con un 83,8% *el desconocimiento de la lengua vehicular del centro*, seguido por las *dificultades económicas de la familia* con un 86,3%, *la incorporación del alumnado a lo largo del curso* con un 86,3% y, en cuarto lugar, *la dificultad para elaborar el perfil pedagógico del niño/a inmigrante* con un 65%. En contrapartida, observamos como las variables *falta de higiene* con un 25% y los *conflictos en la convivencia* con un 21,3% son las que obtienen puntuaciones más bajas.

La cuestión 20 concreta algunos de los puntos de las cuestiones anteriores de modo que su análisis nos permite ver de modo mucho más pormenorizado las transformaciones a las que se aludía en las preguntas anteriores. En la tabla siguiente se presentan los resultados.

¹ Para realizar la descripción de los datos hemos agrupado los porcentajes obtenidos en los ítem muy frecuente / bastante frecuente y poco frecuente / nada frecuente.

Tabla 4. Transformaciones más significativas en los centros

	Mucha transform	Bastante transform	Poca transform	Ninguna transform	Valores Perdidos
<i>Comedor</i>	6,3%	17,5%	27,5%	36,2%	12,5%
<i>Actividades extraescolares</i>	0%	6,3%	48,8%	38,7%	6,3%
<i>Actividades de recuperación y apoyo</i>	26,3%	61,3%	11,3%	0%	1,3%
<i>Actividades complementarias</i>	5%	23,7%	0%	17,5%	5%
<i>Presencia de nuevas figuras profesionales</i>	13,8%	37,5%	37,5%	10%	1,3%
<i>Plan de acogida</i>	30%	51,3%	15%	1,3%	2,5%
<i>Decoración del centro</i>	1,3%	13,8%	33,8%	42,5%	8,7%
<i>Adaptación curricular</i>	17,5%	60%	18,8%	3,8%	0%
<i>Educación en valores</i>	6,2%	56,2%	31,3%	2,5%	3,7%
<i>La acción tutorial</i>	17,5%	62,5%	13,8%	2,5%	3,8%
<i>Programas de diversificación curricular</i>	12,5%	37,5%	35%	11,2%	3,8%
<i>Departamento de orientación</i>	16,3%	32,5%	30%	15%	6,3%
<i>Materiales didácticos</i>	15%	31,3%	46,3%	3,8%	3,8%
<i>Servicios de apoyo (servicios sociales, asociaciones y ONG)</i>	15%	37,5%	37,5%	5%	5%

De las transformaciones¹⁰ que han experimentado los centros educativos para dar respuesta a la educación intercultural observamos que, en general, las variables estudiadas no obtienen porcentajes muy elevados. No obstante, destacan, significativamente, las transformaciones en las *actividades de recuperación y apoyo* con un 87,6%, la realización del *plan de acogida* con un 81,3%, *la acción tutorial* con un 80% y las *adaptaciones curriculares* con un 77,5%. Con porcentajes inferiores pero también elevados se observan transformaciones en la *Educación en valores*, el *Departamento de Orientación*, y los *programas de diversificación curricular*.

Por otro lado, resulta significativo las puntuaciones tan bajas que obtiene las transformaciones en *actividades extraescolares* con sólo un 6,3% .

5.2.2 Análisis interpretativo de los resultados

En este apartado recogemos el análisis interpretativo de los resultados, para ello hemos organizado la información procedente de las distintas variables analizadas en cuatro apartados: **espacio, tiempo, población y proyecto curricular del centro**.

¹⁰ Para realizar la descripción de los datos hemos agrupado los porcentajes obtenidos en los ítem mucha transformación / bastante transformación y poca transformación / ninguna transformación.

Respecto al **espacio** se observa que los centros realizan *modificaciones en los criterios de agrupamiento del alumnado* (87%) y también, aunque en menor medida, son significativos los cambios que realizan en el *espacio* (69%) Respecto a esta segunda variable es importante señalar que cuando se les pregunta a los encuestados/as por aspectos concretos que podrían estar relacionados con estas modificaciones en el espacio, se obtienen puntuaciones bajas, concretamente de un 23,8% en *transformaciones en el comedor*, un 14,1% en *transformaciones en la decoración* del centro y un 15% en los *cambios en la fisonomía* del centro. Por tanto, podríamos interpretar que cuando responden a la pregunta del espacio, están pensando en el espacio aula o bien, que cuando se contrastan los resultados de las preguntas 17 y 20 los cambios no resultan ser tan significativos.

Con relación a la distribución del **tiempo**, observamos que los centros han realizado una *reestructuración del horario de clase* en un 62 % aunque la puntuación no es muy elevada, si que resulta significativa si tenemos en cuenta que otras variables que puntúan ligeramente alto son las transformaciones en *adaptaciones curriculares* (77,5%), *la acción tutorial* (80%) y, la variable comentada anteriormente, *modificaciones en los agrupamientos del alumnado*. Todas estas transformaciones están relacionadas, directamente, con la organización dentro de la clase y, por tanto, con la distribución de los horarios en el aula.

Respecto a la **población** del centro y, centrándonos en el **alumnado** y su integración señalar que el profesorado de los centros destaca entre las situaciones que dificultan más su integración el *desconocimiento de la lengua vehicular* del centro (56,3%), *las dificultades económicas de la familia* (47,5%) y *la incorporación del alumnado a lo largo del curso* (46,3%). También, es destacable la *insuficiencia o inadecuación de becas* (67,5%) y *la dificultad para elaborar el perfil pedagógico del niño/a inmigrante* (65%). Contrarios a estos resultados son las que obtienen situaciones como los *conflictos en la convivencia* (21,3%) y *la falta de higiene* (25,7%).

Estos resultados evidencian que los problemas de integración responden, básicamente, a cuestiones organizativas (*becas, dificultades para elaborar el perfil pedagógico, e incorporación del alumnado a lo largo del curso*), sociales (*dificultades económicas*) e instrumentales (*falta de dominio de la lengua*). En contrapartida, en las respuestas de los y las encuestadas podemos observar como otros tópicos que existen en torno a las minorías étnicas no son considerados como situaciones que dificulten la integración de las mismas (*la falta de higiene* y los *conflictos en la convivencia*). Asimismo, el profesorado tampoco parece encontrar en el *aislamiento del grupo étnico* (40,1%) una situación que dificulte significativamente su integración.

Dentro de este apartado, también podemos observar como el *abandono escolar* no obtiene una puntuación muy elevada (33,7%), mientras que el *absentismo escolar*, aspecto que es más puntual que el anterior y que no implica la separación total con el centro, puntúa un poco más alto aunque sin llegar a ser muy significativo (45%). Tampoco parece ser una situación muy problemática para el profesorado encuestado la *excesiva concentración del*

alumnado de origen extranjero (37,8%), faltaría comprobar, si estos porcentajes se corresponden con aquellos centros que tienen un menor número de población procedente de otras culturas.

Comparando estos resultados con el marco teórico elaborado en este mismo informe, podemos observar como algunos de los resultados de la investigación empírica coinciden con los datos que ofrecíamos a nivel teórico. Concretamente, podemos ver como, entre las problemáticas que se dan con más frecuencia en la educación primaria y secundaria, así como entre las demandas que hace el profesorado para hacerles frente, señalábamos en el apartado 3 de este informe, la necesidad de dar soluciones al alumnado de incorporación tardía y, entre las posibles soluciones, se insistía de manera significativa en el aprendizaje de la lengua. A nivel empírico hemos podido conocer como estos dos ítem (*aprendizaje de la lengua e incorporación del alumnado a lo largo del curso*), aunque analizados de forma independiente, son dos de los que han puntuado más alto.

Por otro lado, si comparamos los datos empíricos con las noticias que salen en los *mass media*, podemos observar como situaciones que son calificadas, a diario, de problemáticas (*la falta de higiene, los conflictos de la población inmigrante...*) no cobran relevancia a la luz de los resultados de esta investigación.

Con relación al **profesorado**, observamos como el sistema de *selección del mismo* no ha experimentado grandes cambios así, cuando se les pregunta por esta variable no se obtienen puntuaciones demasiado elevadas, concretamente el porcentaje en las respuestas es del 47%. Respecto a otros **profesionales**, cuando se les pregunta por la presencia de *nuevas figuras* se obtienen puntuaciones medias entre las respuestas afirmativas y negativas.

Con relación al **proyecto curricular de centro**¹¹, hemos estructurado este tópico en torno a cuatro apartados. En el primero recogemos aquellos aspectos que se refieren, más directamente, a los **contenidos curriculares**, en el segundo aquellas variables que estarían más relacionadas con **otras actividades**, en tercer lugar, aquellas otras que guardarían más relación con la **organización y vida del centro** y, por último, las que estarían más relacionadas con la **orientación**.

Dentro del primer apartado, **contenidos curriculares**, observamos como un 40% de los encuestados y las encuestadas reconoce la presencia de *nuevas asignaturas optativas*. Respecto a las *adaptaciones curriculares*, las puntuaciones en las respuestas son bastante elevadas (77,5%), esto podría responder al hecho de tratarse de una respuesta educativa que puede ser ofrecida a nivel individual por cada profesor/a en su aula.

¹¹ La estructura que ofrecemos en este apartado responde a una forma posible de organizar la información no obstante, somos conscientes que algunas de las variables clasificadas podrían quedar agrupadas en más de un apartado.

Con relación a los *programas de diversificación* curricular existe un equilibrio en las respuestas entre los que consideran que ha habido mucha o poca transformación.

Respecto al segundo apartado **otras actividades**, observamos como las de *recuperación y apoyo* son las que han experimentado una mayor transformación (55,1%). Estas actividades podrían ser para dar respuesta a la carencia en materias instrumentales que ya comentábamos en el apartado dedicado a la integración del alumnado. Asimismo, a nivel teórico, observábamos como la política de educación intercultural se ha centrado, entre otros, en programas de enseñanza de la lengua catalana a los hijos e hijas de inmigrantes residentes en Cataluña, en donde las actividades realizadas consisten, fundamentalmente, en seminarios de asesoramiento a los centros educativos y en la realización de talleres de aprendizaje de la lengua.

Lejos de estos resultados, observamos como las *actividades extraescolares* (6,3%) seguidas de las complementarias (28,7%) son poco significativas en cuanto a modificaciones se refieren. No obstante, a pesar de que este tipo de actividades no ha experimentado cambios significativos, sí que podemos ver como el alumnado presenta algunos problemas para *participar en las actividades extraescolares*, concretamente los porcentajes que se obtienen son de 52,5%

Respecto al tercer apartado **organización del centro**, observamos como en la variable en la que se hace referencia al *aumento de líneas*, existe un equilibrio en cuanto a respuestas afirmativas y negativas se refiere, 50% respectivamente. El hecho de que no hayan aumentado significativamente puede responder a factores demográficos así, mientras cada día el número de niños y niñas procedentes de otras culturas aumenta, desciende el número de niños y niñas que nacen en Barcelona.

Con relación al *plan de acogida*, es significativo la transformación que ha experimentado (81,3%), así parece que los centros empiezan a sensibilizarse con este aspecto, tan importante, en la incorporación de los nuevos y las nuevas venidas.

Por último respecto a la *apertura del centro a la sociedad*, obtenemos un porcentaje de respuestas afirmativas de un 45%.

Con relación a la **orientación**, observamos como la *acción tutorial* ha experimentado unas transformaciones bastante significativas, concretamente del 80%. Inferiores son las que obtienen el *departamento de orientación* cuyos resultados son de 48,8%. Por otro lado y relacionándolo con posibles tópicos que se trabajan en la *acción tutorial*, podemos ver como la *educación en valores*, tema que consideramos transversal a todos los tópicos que se han tratado, obtiene unos porcentajes de un 62,4%.

Con relación a los cambios en los *materiales didácticos*, observamos unos resultado de un 46,3%. Los porcentajes no son muy elevados sobre todo si tenemos en cuenta que tal y como vimos en el apartado 4 del marco teórico, que la política de educación intercultural tiene entre sus programas de

actuación la formación intercultural para el profesorado de primaria y secundaria y entre sus medidas destacan: la elaboración de créditos y materiales para la enseñanza secundaria relacionados con la educación intercultural; la elaboración de diccionarios visuales; la elaboración de un fondo documental de educación intercultural.

5.3. Actividades de formación del profesorado en Educación Intercultural

Este apartado ha sido construido a partir de los resultados obtenidos en la pregunta número 19 del cuestionario. Básicamente el análisis responde a una doble interpretación: por una parte, este apartado se inicia con un punto referente al análisis descriptivo de las frecuencias generales de las opciones planteadas en el cuestionario. En ella, se intenta representar de forma general, cuáles han sido las respuestas ante la cuestión de la formación en Educación Intercultural.

Por otra parte, es interesante de descubrir las posibles diferencias entre las proporciones observadas en cada una de las actividades de formación, en función de aspectos como las características del centro o del profesorado. Para ello se ha añadido un subapartado referente a los contrastes realizados entre la formación del profesorado y todas las variables contextuales que se encuentran en el cuestionario, referentes a las preguntas 1 a 16. Mediante la prueba de contraste del Chi cuadrado se ha marcado aquellas diferencias significativas encontradas.

5.3.1 Análisis descriptivo de los resultados

De las opciones que se presentan en el cuestionario, la *asistencia a cursos, seminarios, conferencias*, es la opción que más ha sido seleccionada por el profesorado encuestado, concretamente por el 70%. Las opciones menos escogidas hacen referencia a las *publicaciones* (25%) y a la *investigación sobre la propia práctica educativa* (26.6%).

Tabla 5 Frecuencias y porcentajes de actividades formativas a las que asiste el profesorado

	no	si
Cursos, seminarios, conferencias	24 30.0%	56 70.0%
Experiencias de formación en el centro	42 52.5%	38 47.5%
Intercambio de experiencias	43 53.8%	37 46.3%
Publicaciones	60 75.0%	20 25.0%
Investigación sobre la propia práctica educativa	58 73.4%	21 26.6%

No obstante, seis de los profesionales encuestados han añadido nuevas opciones a su formación como docentes especializados en Educación Intercultural. Concretamente, se han manifestado mayoritariamente las opciones de *elaboración de material propio* y la de *impartir cursos y seminarios*.

Tabla 6. Otras actividades formativas realizadas por el profesorado

	Otras		Otras	
"Plan de Acogida"	5	62.5%	1	50.0%
Material Propio/Elaboración de materiales	2	25.0%	1	50.0%
Impartir cursos y seminarios	1	12.5%		

En los apartados siguientes se analiza con mayor profundidad los resultados señalados en función de las características del profesorado encuestado, de sus circunstancias laborales y de las características del centro.

5.3.2 Análisis comparativo de los resultados

Se ha realizado un análisis comparativo de las actividades formativas del profesorado teniendo en cuenta variables como características del profesorado en cuanto a años de docencia, experiencia en aulas multiculturales, etc. Los resultados obtenidos no arrojan ninguna diferencia significativa.

Respecto a las características del centro se han analizado aspectos como la titularidad del centro, público o privado concertado, el nivel socioeconómico o educativo de las familias a las que atiende el centro escolar, así como el número aproximado de alumnado matriculado en la institución educativa.

Aspectos que parecen no afectar a las actividades formativas del profesorado respecto la educación intercultural. No obstante, el nivel educativo que imparte el centro ha resultado ser una variable importante en cuanto al tipo de actividades formativas que realiza el profesorado, aunque existe una coincidencia en el tipo de actividades formativas realizadas con mayor frecuencia, sin embargo los porcentajes difieren según la etapa educativa. En la tabla siguiente se pueden ver los porcentajes de realización de cada una de las actividades formativas desglosados por nivel educativo del centro:

Tabla 6. Porcentaje de actividades formativas realizadas por el profesorado en función del nivel educativo

ACTIVIDAD FORMATIVA	Primaria	Secundaria
<i>Asistencias a cursos, seminarios, conferencias</i>	88%	59%
<i>Experiencia de formación en el centro</i>	77%	42%
<i>Intercambio de experiencias</i>	41%	46%
<i>Publicaciones</i>	21%	25%
<i>Investigación práctica educativa</i>	13%	29%
<i>Plan de acogida</i>	12%	5%
<i>Impartir cursos</i>		2%
<i>Material de elaboración propia</i>	4%	2%

El tipo de diversidad multicultural del centro también aparece como factor importante que influye en las experiencias de formación ofrecidas por los centros, así como en las publicaciones como recurso de formación del profesorado. Concretamente, aquellos centros con mayor presencia multicultural de orígenes como Polonia, Rusia, República Dominicana, Rumania, y de la etnia gitana como segundo grupo étnico más numeroso en el centro, son los que realizan un mayor número de experiencias de formación en el propio centro. De forma muy similar en las instituciones que tienen como tercer grupo de nacionalidad más importante a países de la Europa del Este o Subsaharianos, es donde se evidencia un mayor número de experiencias de formación y, en cambio un menor uso de publicaciones para la formación.

5.4. La opinión del profesorado en torno a la educación intercultural

Para presentar estos resultados hemos efectuado un análisis estadístico descriptivo de las variables creadas para las preguntas 21, 22 y 23 del cuestionario, primero presentando las tablas de cada una estas preguntas de opinión con sus correspondientes ítem y, después, considerando las respuestas de forma global analizándolas más específicamente por la **tipología de centros** en cuanto a niveles educativos impartidos. Esta variable actúa como *variable de agrupación* y partir de ella efectuaremos contrastes y comparaciones de las puntuaciones entre los sujetos que nos servirá para presentar perfiles diferenciados en cuanto a la actitud del profesorado ante la educación intercultural en el próximo apartado.

Los descriptivos utilizados han sido fundamentalmente el análisis de las frecuencias y las tablas de porcentajes referidos a cada una de las variables consideradas.

5.4.1. Análisis descriptivo de los resultados

A continuación se presentan los resultados descriptivos de los diferentes ítem que contemplan las preguntas 21, 22 y 23 del cuestionario sobre el grado de acuerdo del profesorado con las afirmaciones presentadas.

De este modo, para las preguntas 21 y 23 se presentan los porcentajes sobre el grado de acuerdo a partir de las frecuencias calculadas globalmente en las columnas "muy de acuerdo" y "bastante de acuerdo" de este ítem. Y se procede exactamente igual para presentar el grado de desacuerdo del profesorado considerando las frecuencias en las columnas "poco de acuerdo" y "nada de acuerdo".

En el caso de la pregunta 22 se ha procedido a computar directamente los porcentajes de acuerdo y desacuerdo totales.

Tabla 7. Opinión del profesorado sobre aspectos generales de la educación intercultural

	DE ACUERDO (%)		EN DESACUERDO (%)	
	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
<i>Es necesario realizar campañas de sensibilización entre la población inmigrada y autóctona</i>	51,3	35,9	12,8	0
	87,2		12,8	
<i>Los niños y niñas inmigrantes son alumnos con necesidades educativas especiales</i>	25,3	26,6	30,4	17,7
	51,9		48,1	
<i>La presencia del mediador intercultural es fundamental para la integración del alumno/a y su familia en el centro</i>	31,3	41,3	26,3	1,3
	72,5		27,5	

<i>La educación intercultural ha de formar parte del Proyecto de Centro</i>	57,5	38,8	2,5	1,3
	96,2		3,8	
<i>Las aulas temporales de adaptación lingüística son esenciales para la integración escolar</i>	63,3	26,6	3,8	6,3
	89,9		10,1	
<i>Las familias de origen inmigrante tienen la suficiente información sobre las convocatorias de becas y ayudas al estudio</i>	17,9	25,6	37,2	19,2
	43,6		56,4	
<i>El alumnado inmigrante ha de poder aprender su lengua materna en el centro, pero fuera del horario escolar</i>	11,7	28,6	32,5	27,3
	40,2		59,8	
<i>Sería muy positivo incorporar profesorado del país de origen en algunos centros</i>	13,9	34,2	29,1	22,8
	48,1		51,9	
<i>Es necesario que el centro se acerque a los elementos culturales e históricos de cada nacionalidad presente</i>	25	50	21,3	3,8
	75		25	
<i>La LOGSE plantea el modelo de escuela flexible y abierta que la situación multicultural de nuestra sociedad de hoy requiere</i>	6,3	34,2	48,1	11,4
	40,5		59,5	

Tal y como vemos las afirmaciones que merecen el consenso mayoritario por parte del profesorado son: **la necesidad de realizar campañas de sensibilización** entre la población autóctona y mayoritaria así como **el valor otorgado a las aulas de adaptación lingüística** para la integración escolar del alumnado inmigrante, coherentemente con el objetivo prioritario del aprendizaje de las lenguas castellana y catalana que en el marco teórico de este informe se destaca concretamente para el alumnado de incorporación tardía.

En el extremo opuesto, señalamos que casi el 60% del profesorado no ve bien que el alumnado inmigrante pueda aprender su lengua materna en el centro.

Tabla 8. Opinión del profesorado sobre la educación intercultural en los centros

	% ACUERDOS	% DESACUERDOS
<i>¿Piensa usted que las administraciones educativas atienden de forma adecuada a los centros que acogen a alumnos/a de origen inmigrante</i>	13,9	86,1
<i>En los criterios generales de evaluación del proyecto de centro, ¿hay un apartado referido a la evaluación de aspectos relacionados con la interculturalidad?</i>	33,8	66,2
<i>En el Proyecto de Centro, ¿existen aspectos metodológicos diferenciados para el alumnado de origen extranjero?</i>	43	57
<i>¿Se ha visto afectado el Reglamento de organización y funcionamiento del centro debido al aumento de culturas diversas?</i>	34,6	65,4
<i>¿Tiene su centro materiales suficientes para atender de forma individualizada a los alumnos de origen inmigrante?</i>	27	73
<i>La educación intercultural ¿se dirige a todos, tanto a los alumnos extranjeros como los autóctonos?</i>	83,5	16,5
<i>En el centro, ¿se ha alcanzado un alto grado de compromiso por parte del profesorado y personal de administración y servicios?</i>	57,3	42,7
<i>¿Está abierto el centro a la participación de las familias, tanto las autóctonas como las de origen inmigrante?</i>	83,8	16,3

El profesorado coincide mayoritariamente (el 80%) en afirmar un **concepto de la educación intercultural amplio**, dirigida a todo el alumnado, igual que la apertura real por parte del centro a la familia, sin discriminación ninguna por su origen cultural. Asimismo, se muestra crítico con la Administración al afirmar que **no atiende adecuadamente los centros** con esta realidad educativa y también delata **la poca sensibilidad que la interculturalidad** sigue despertando en el proyecto educativo de la mayoría de centros.

Tabla 9. Opinión del profesorado sobre modelos de educación intercultural

	DE ACUERDO (%)		EN DESACUERDO (%)	
	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
Los niños extranjeros han de aprender su lengua y cultura de origen en el ámbito privado	18,2	29,9	41,6	10,4
Los centros educativos han de adaptar su currículum a las diferencias culturales propias de los alumnos inmigrantes	11,7	48,1	32,5	7,8
La forma de integrar a los alumnos de origen extranjero es mediante la compensación educativa	14,3	59,7	24,7	1,3
La Administración Educativa no tiene un modelo de educación intercultural	46,1	44,7	6,6	2,6
La educación intercultural no es una modalidad especial de educación para alumnos inmigrantes sino una cualidad que debe tener todo centro educativo	63,6	35,1	1,3	0

Siguiendo con la Administración como tópico de reflexión, el profesorado considera que no tiene un modelo de educación intercultural. Además se observa un consenso casi absoluto (el 98,7%) en valorarla como una cualidad esencial de todo centro educativo y no sólo como un modo especial de intervención limitado a la atención del alumnado inmigrante.

5.4.2. Análisis interpretativo de los resultados

En las respuestas emitidas por el profesorado participante se pone en evidencia un claro desajuste entre las opiniones y los buenos propósitos en el plano discursivo y la experiencia concreta dentro de las realidades educativas estudiadas: por ejemplo, el profesorado mayoritariamente es totalmente favorable a realizar campañas de sensibilización entre la población inmigrada y la autóctona (el 87,2%) y a introducir la educación intercultural en el proyecto de centro (96,3%) desde una concepción de la misma dirigida a todo el alumnado y no sólo al procedente de la migración exterior (83%), entendiéndola, además, como una cualidad que debe tener todo centro educativo (98%).

No obstante, si nos trasladamos en la práctica educativa diaria advertimos que el 74% opina que el modelo compensatorio es el adecuado para integrar escolarmente al alumnado de origen inmigrante y considera que las aulas temporales de adaptación lingüística son esenciales (el 90%) en este sentido. En menor medida también valoran positivamente la presencia del

mediador intercultural como una figura fundamental para la integración del alumnado y su familia al centro (72%).

No existe una opinión clara respecto a que el alumnado inmigrante sea considerado de necesidades educativas especiales (para el 52% del profesorado sí que lo es frente al 48 que dice que no) ni tampoco está claro su punto de vista relativo a la adecuación o no de la información que las familias de origen inmigrante tienen sobre las convocatorias de becas y ayudas al estudio: para el 44% del profesorado ésta es suficiente frente al 56 que opina que no.

Respecto a las actitudes más negativas observadas en el profesorado, destaca una mayoría poco favorable a que el alumnado pueda aprender su lengua materna en el centro, aunque sea fuera del horario lectivo (el 60%, del cual la mitad no está *nada de acuerdo*) frente a un 40% que opina que sí. En cambio, no se observa un patrón claro de opinión que valore negativamente la incorporación de profesorado del país de origen en los centros (la mitad valora positivamente la presencia de estos profesionales en las aulas) ni que limite el aprendizaje de la lengua y la cultura de origen en el ámbito privado (el 51% del profesorado no está de acuerdo en este espacio como el único para la socialización del alumnado en su cultura de origen).

En cuanto al marco que nos aporta la LOGSE, el 60% del profesorado considera que no contempla un modelo curricular flexible favorable al tratamiento de la interculturalidad – de hecho unánimemente se acepta que la Administración no tiene un modelo de educación intercultural (el 90%)- lo cual además aparece matizado en las siguientes respuestas sobre la implementación real de la educación intercultural en los centros: se observa un acuerdo mayoritario en afirmar la inadecuada atención del alumnado inmigrante por parte de la Administración (el 86%), en destacar las escasas referencias a la interculturalidad dentro del Proyecto Educativo de Centro de la mayoría del profesorado participante (el 66%) y en reiterar la poca atención que en el Proyecto Curricular merece este ámbito educativo: la presencia de alumnado de culturas diversas no ha transformado el reglamento de organización y funcionamiento de la mayoría de los centros (el 65%) ni ha motivado el uso de materiales específicos de atención individualizada para este colectivo (73%).

En cambio, cuando se le pregunta al profesorado si el currículum global de los centros tiene que ser sensible a las particularidades culturales de cada una de los grupos de nacionalidad presentes, el 75% responde afirmativamente, aunque sólo el 60% está de acuerdo en adaptar el currículum a las diferencias culturales propias del alumnado inmigrante.

5.5. LOS DIFERENTES PERFILES DE CENTROS ANTE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

En este punto presentamos las características que definen las prácticas interculturales en los centros educativos. Es decir, aquellos rasgos más

definitorios encontrados en la muestra de centros estudiados, considerando las variables relativas a los puntos 5.2, 5.3 y 5.4. de este informe (los planteamientos organizativos del centro, la formación del profesorado y la opinión del profesorado en torno a la Educación Intercultural) que han sido consensuadas positivamente por más del 65% del profesorado.

En primer lugar presentamos los aspectos que definirían o caracterizarían a los centros de la muestra estudiada en cuanto a las buenas prácticas interculturales. En los apartados siguientes se especifican además aquellas características propias o específicas de los centros de primaria y secundaria, ya que hemos encontrado que hay diferencias significativas en algún tipo de prácticas según se trate de un tipo u otro de centro.

Contamos pues con un perfil general que define a todos los centros y con unos perfiles específicos, en los que además de las características comunes se añaden otras más propias del nivel educativo que se imparte.

Este perfil diferencial para primaria y secundaria ha sido elaborado contrastando las respuestas emitidas por el profesorado participante de estos niveles educativos en las variables referidas a los planteamientos organizativos, la formación y la opinión del profesorado en torno a la educación intercultural.

5.5.1. El perfil de buenas prácticas interculturales en los centros

En cuanto a los **planteamientos organizativos**, destacan la *modificación de los criterios de agrupamiento* del alumnado y los *cambios en el espacio* para hacer frente a la diversidad como buenas prácticas interculturales. Además, también se reconocen las *transformaciones en el Proyecto Curricular de Centro* como la potenciación de las actividades de recuperación y apoyo, la elaboración de adaptaciones curriculares, el desarrollo del plan de acogida y el tratamiento de la interculturalidad desde la acción tutorial.

Con relación a la **formación del profesorado en la educación intercultural**, *los cursos, los seminarios y las conferencias* son las modalidades formativas más frecuentes para fomentar y dar respuestas educativas a la realidad multicultural de los centros.

En la **opinión del profesorado** se pone en evidencia el acuerdo favorable a realizar *campañas de sensibilización entre la población inmigrada y la autóctona*, a introducir la *educación intercultural en el proyecto de centro* desde una concepción de la misma *dirigida a todo el alumnado* y no sólo al procedente de la migración exterior entendiéndola, además, como una *calidad* que debe tener *todo centro educativo*.

Como soporte a la práctica diaria el profesorado también reivindica *la presencia del mediador intercultural* para la integración del alumno/a y su familia en el centro, así como *las aulas temporales de adaptación lingüística* y la *introducción en el curriculum de los elementos culturales e históricos* de cada nacionalidad presente en el centro.

5.5.2. El perfil de buenas prácticas interculturales en los centros de Educación Primaria

Las buenas prácticas interculturales en los centros de educación infantil primaria, además de comprender los puntos señalados en el apartado anterior, responden al siguiente perfil diferencial con respecto a los centros de secundaria:

- ✦ No consideran que el alumnado inmigrante sea un colectivo de necesidades educativas especiales
- ✦ Piensan que no debe existir una discontinuidad entre la institución educativa y la sociedad y afirman que los centros han experimentado esta *apertura a la comunidad* como un cambio significativo en la estructura organizativa para atender la diversidad cultural.
- ✦ Se evidencia que este colectivo de profesorado es especialmente sensible a las experiencias formativas realizadas en el centro (asesoramientos, grupos de trabajo.....)

5.5.3. El perfil de buenas prácticas interculturales en los centros de Educación Secundaria

Las buenas prácticas interculturales del profesorado de educación secundaria, además de las expresadas en el apartado general para todo tipo de centros, presentan las siguientes características diferenciales con respecto a los centros de primaria:

- ✦ Dentro de las funciones asignadas al departamento de orientación, el profesorado coincide en señalar la atención a la diversidad cultural como una de las transformaciones para hacer realidad la educación intercultural en los centros.
- ✦ En Secundaria las buenas prácticas de educación intercultural requieren servicios de apoyo (servicios sociales, asociaciones y ONG) en tanto que elementos fundamentales para dar respuestas educativas a la diversidad.

6.- CONCLUSIONES

El análisis de las prácticas interculturales en los centros realizado en esta investigación nos aporta algunos datos significativos en cuanto a los cambios y transformaciones que se han ido introduciendo en los centros educativos, aunque como ya se ha indicado anteriormente se observan algunas discrepancias entre la teoría y la práctica.

Destacamos el hecho de que se están dando modificaciones reales en la práctica educativa de los centros: modificaciones en las agrupaciones del alumnado, adaptaciones curriculares, educación en valores, tutoría, etc. Estos cambios suponen un avance sobre los resultados detectados en