



Campaña por la convivencia intercultural. Contra el racismo y la xenofobia



PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL

**INFORME CORRESPONDIENTE A LA
RED DE CENTROS EDUCATIVOS DE LA
PROVINCIA DE BARCELONA**

**RED DE MENORES EXTRANJEROS
ESCOLARIZADOS**



DIRECCIÓN:
JONATÁN POZO SERRA

COORDINACIÓN:
LUZ MARTÍNEZ TEN

ÁREA DE ACCIÓN SOCIAL DE FETE-UGT

COORDINADORA E INVESTIGADORA PRINCIPAL:
M^a ÁNGELES MARÍN GRACIA

INVESTIGADORAS:
PILAR FOLGUEIRAS
MARTA SABARIEGO
RUTH VILA

UNIVERSIDAD DE BARCELONA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA

ÍNDICE

	Página
PRESENTACIÓN	5
1.- INTRODUCCIÓN	6
2.- LA INMIGRACIÓN EN CATALUÑA Y BARCELONA	7
3.- LA ESCOLARIZACIÓN DE LOS HIJOS E HIJAS DE INMIGRANTES	8
4.- POLITICA EDUCATIVA VIGENTE EN CATALUÑA	12
5.- LAS PRACTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURALES: ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO	15
5.1. Población y muestra	15
5.2. Planteamientos organizativos del centro	19
5.2.1. <i>Análisis descriptivo de los resultados</i>	19
5.2.2. <i>Análisis interpretativo de los resultados</i>	22
5.3. La formación del profesorado	25
5.3.1. <i>Análisis descriptivo de las actividades formativas realizadas por el profesorado</i>	25
5.3.2. <i>Análisis comparativo</i>	26
5.4. La opinión del profesorado en torno a la Educación Intercultural	27
5.4.1. <i>Análisis descriptivo</i>	28
5.4.2. <i>Análisis interpretativo</i>	31
5.5. Los diferentes perfiles de centros ante la Educación Intercultural	32
5.5.1. <i>Perfil general del centro con buenas prácticas interculturales</i>	32
5.5.2. <i>Perfil diferencial de los centros de Educación Primaria</i>	33
5.5.3. <i>Perfil diferencial de los centros de Educación Secundaria</i>	33
6.- CONCLUSIONES	34
7.- BIBLIOGRAFÍA	36
8.- ANEXOS	
Tablas de datos	I
8.1. <i>Datos de clasificación</i>	IV
8.2. <i>Características de los centros</i>	VII
8.3. <i>Planteamientos organizativos</i>	XI
8.4. <i>Preguntas de opinión</i>	XIII

Presentación

El Instituto de Migraciones y Servicios Sociales, a través de las *Redes de Situación de la Integración Social de los Inmigrantes*, realiza un seguimiento continuo de las condiciones y factores que intervienen en el proceso de integración de las personas de origen extranjero no comunitario. La dimensión educativa de este complejo proceso se canaliza a través de la *Red de Menores Extranjeros Escolarizados*, que es gestionada desde el Área de Análisis y Evaluación de la Subdirección General de Promoción Social de la Migración y Programas para Refugiados del IMSERSO.

El Área de Acción Social Confederal de UGT consciente de la necesidad de abordar el fenómeno migratorio desde una perspectiva global y no exclusivamente laboral, forma parte de esta Red. Canalizando, a través de la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (FETE), la participación del sindicato en la Red.

Con su presencia UGT no sólo asume la responsabilidad que como organización sindical tiene en la defensa de un modelo de sociedad basado en la participación democrática, la integración social y la solidaridad, sino que también procura asimilar los vertiginosos cambios que experimentan las sociedades del recién estrenado siglo XXI. En ese anhelo de aprehender la realidad para dar una respuesta a las nuevas demandas y necesidades, surge el desafío de la inmigración que viene a darnos la oportunidad de construir un modelo de ciudadanía sobre el principio de la convivencia intercultural.

Desde el punto de vista educativo, la llegada de alumnado inmigrante contribuye a la redefinición del papel de la escuela, reta a los profesionales de la enseñanza y apremia a las distintas administraciones a situar en un lugar de privilegio a la educación.

Año tras año, la *Red de Menores Extranjeros Escolarizados* se consolida como un valiosísimo instrumento para la observación y análisis del binomio educación/inmigración. FETE-UGT ha dirigido este trabajo de análisis en el que también han participan dos equipos de investigación cuya trayectoria aporta un considerable valor añadido. Nos referimos al GREDI (Grup de Recerca en Educació Intercultural) de la Universidad de Barcelona y al Equipo de Investigación y Evaluación en Educación Intercultural de la Universidad de Almería.

Las aportaciones a la Red para el año 2001 han sido:

- ✚ Partiendo de la reflexión teórica iniciada en el año 2000 se ha construido un cuestionario para analizar las prácticas interculturales en los centros muestreados, y así comprobar empíricamente el grado de transformación de la cultura organizativa de los centros educativos

para adaptarse así a la nueva realidad social. (El informe correspondiente está disponible en la página web del IMSERSO y en la de FETE-UGT).

- ✦ Identificar modelos de buenas prácticas de educación intercultural. Entendiendo que es posible partir de los principios de la educación intercultural y construir con ellos diferentes modelos de centro educativo intercultural, atendiendo a los diversos contextos en los que se sitúan los centros.
- ✦ Reconocer la labor que los profesionales de la educación están desarrollando en favor de la convivencia intercultural.

El cuanto a la metodología seguida se ha combinado el análisis documental y bibliográfico con el método cuantitativo de encuesta, a través de un cuestionario elaborado al efecto.

Para la redacción de este informe se ha realizado un análisis descriptivo e interpretativo de los datos.

Esta primera entrega consiste en el informe que sobre el análisis de los 19 puntos de muestreo de la Red se ha realizado en la provincia de Barcelona. Se han recogido un total de 80 cuestionarios cumplimentados por profesionales de la enseñanza. Un 57% correspondiente a Barcelona, un 40% al área metropolitana y un 3% a los alrededores de la ciudad.

La decisión de incorporar a Barcelona como uno de los puntos de la Red ha estado motivada por las peculiaridades que esta provincia en particular, y Cataluña en general, poseen. Por un lado su tradición como punto de destino, primeramente de la inmigración interna y posteriormente de la inmigración internacional. Pero también el hecho de poseer una lengua y cultura propias que hace que los nuevos flujos migratorios saquen a la luz cuestiones resueltas y no resueltas. Además, las administraciones públicas y la ciudadanía catalanas poseen una trayectoria que será bueno tomar en cuenta.

El equipo del GREDI ha realizado el trabajo de campo y elaborado el informe que ponemos en sus manos. Tanto la descripción que se realiza de los datos recogidos, como la comprensión de los mismos representa una valiosísima contribución a la investigación social.

1.- INTRODUCCIÓN

El presente informe recoge la investigación realizada en diversos centros educativos de la provincia de Barcelona con el objetivo de detectar buenas prácticas en educación intercultural.

En la primera parte del trabajo se presentan las últimas cifras de las que disponemos sobre la evolución de la población inmigrante en Cataluña en los últimos años, teniendo en cuenta los datos totales y según la procedencia. El objetivo es dar a conocer la distribución de la población inmigrante en nuestro territorio y sirve como base para abordar el punto siguiente en el que se exponen las cifras más relevantes sobre la población escolarizada.

En el punto tercero presentamos en primer lugar, las cifras sobre la escolarización del alumnado inmigrante en Cataluña. Presentamos los datos totales y también por niveles educativos y lugar de procedencia. En este punto hemos analizado también la realidad escolar desde el punto de vista del profesorado y a partir de los informes que se han realizado por diferentes comisiones que han estudiado el tema. Es importante destacar que los temas tratados en estos informes en cuanto a la respuesta que el sistema educativo debe dar a la cada vez mayor presencia de alumnado inmigrante extranjero en las aulas y la problemática que se detecta, coincide en su mayor parte con los ítem trabajados en el cuestionario, por lo cual en nuestras conclusiones haremos una alusión a cómo se están llevando a cabo en los centros estas buenas prácticas educativas interculturales y cuales son los cambios más significativos que se están realizando dentro de los centros para dar respuesta a esta nueva configuración de la población escolarizada en las aulas escolares.

En el apartado cuarto de este informe se realiza una breve presentación de las políticas educativas que ha puesto en marcha la Generalitat de Cataluña para dar respuesta a la realidad de los centros educativos multiculturales. Como se verá las políticas establecidas van en la misma línea que los aspectos que se han señalado en el apartado anterior.

En la segunda parte de este informe se presenta el análisis de los resultados del cuestionario utilizado. Después de una breve presentación de la muestra empleada pasamos a efectuar una descripción de los cambios realizados en las practicas organizativas en los centros con una población escolar multicultural. Además de efectuar un análisis descriptivo de los resultados en función de los ítem del cuestionario se ha realizado un contraste más a fondo entre las respuestas ofrecidas por los centros a las cuestiones relativas a este apartado para ver su coherencia interna y su concreción práctica. Se recogen también los datos más significativos en cuanto a las actividades formativas que realiza el profesorado, y por último se efectúa un análisis en profundidad

sobre la opinión del profesorado respecto a la educación intercultural. A partir de las respuestas a las cuestiones anteriores se ha efectuado un contraste estadístico con algunas de las variables identificadoras de los centros para detectar cuáles de estas variables resultaban significativas en el momento de buscar los perfiles de los centros. Este análisis nos da como resultado que la variable más diferenciadora de las prácticas interculturales en los centros es el nivel educativo impartido: Educación Infantil-Primaria y Secundaria y Bachillerato.

2.- LA INMIGRACIÓN EN CATALUÑA Y BARCELONA

A partir del año 1997 la inmigración en España ha crecido de una forma más intensa y acelerada

Según los datos aportados por el Anuario Estadístico de Extranjería del Ministerio del Interior del año 1999, la inmigración extranjera en España era de 801.416 personas que representaba el 2% de la población. En el año 2000 se experimentó un crecimiento de 580.443 personas inmigrantes, según datos del Instituto Nacional de Estadística. Este crecimiento continuó en el año 2001. Las estimaciones realizadas sobre las cifras oficiales plantean que el 96% del crecimiento de la población en España se debe a la inmigración. Una de las Comunidades Autónomas que ha sufrido un mayor incremento debido a la llegada de población inmigrante es Cataluña.

En el año 1999 en Cataluña las cifras arrojaban un total de 183.743 personas inmigradas que representaban un 3% de la población. En el año 2000 eran un total de 214.996 las personas inmigradas censadas en Cataluña y en el 2001 la cifra ascendía a 280.167 que representan un 4,4% de la población total de Cataluña.

Según datos de la Delegación del Gobierno para la Extranjería a 31 de diciembre del 2001, el mayor contingente de población emigrante en Cataluña está representado por el colectivo procedente de África del Norte 95,959 personas que representan el 32,2% de la población inmigrante (el contingente mayor de esta población proviene de Marruecos: 88,643 personas), le sigue en orden de importancia numérica el colectivo de población procedente de Latinoamérica con 64,396 personas que representan el 23%, la inmigración procedente de los otros países de la Unión Europea está contabilizada en 51.242 que representa un 18%, la población inmigrante procedente de Asia asciende a 36.224 personas representando el 13%, del resto de África hay contabilizadas 18.337 personas que suponen el 12,5% de la inmigración y por último de la Europa del este se contabilizan 14.550 personas que representan el 5,2%.

Si atendemos a la distribución por distritos dentro de Barcelona Capital el mayor porcentaje se encuentra en Ciutat Vella, seguido del Eixample.

El análisis de estas cifras nos aporta como primera conclusión que el porcentaje de la inmigración extracomunitaria en Cataluña y Barcelona crece cada año. Aunque en la actualidad este porcentaje es inferior al de otros países europeos, los datos nos indican que Cataluña ha dejado de ser un

corredor de la población inmigrante hacia Europa para convertirse en un territorio de destino de la inmigración.

Aunque Cataluña ha sido siempre un lugar de acogida para la población inmigrante, la situación actual supone una modificación sustancial con relación a las oleadas de inmigración interna de los años 60.

Desde Cataluña se apunta como un reto la acomodación de la nueva pluralidad cultural actual en la sociedad catalana, cuando todavía no se ha resuelto el tema de la acomodación de la pluralidad nacional dentro del propio estado español. Se vincula por tanto el hecho de la inmigración externa con la cuestión autonómica. Se parte del presupuesto de que la cuestión de la inmigración es un fenómeno estructural que irá en aumento, y ello es ocasión para repensar el modelo de sociedad que se quiere, lo cual puede obligar a modificar una parte de la estructura básica de las instituciones.

Como señala Castiñeira en las conclusiones sobre el seminario "Inmigració, autonomia i integració" celebrado a finales de octubre del 2001¹, el reto fundamental está en la elaboración de un modelo catalán de integración que sea compartido por las administraciones públicas, por todos los agentes sociales y que cuente con el apoyo de la mayoría de la población. En este sentido es un buen precedente la larga experiencia de la sociedad civil catalana en la interculturalidad, en la promoción de la movilidad social y económica de inmigrantes y en la invitación a participar en la construcción de un proyecto de vida en común compartido.

Las preocupaciones más importantes de las personas que integran los colectivos de inmigrantes se refieren a sus condiciones de vida, principalmente la obtención de permiso de trabajo y una vivienda. En segundo lugar sus preocupaciones se relacionan con la educación, incluso por encima de aspectos como la convivencia o el permiso de residencia².

3.- LA ESCOLARIZACIÓN DE LOS HIJOS E HIJAS DE INMIGRANTES

En el informe del Pla Interdepartamental d'Inmigració publicado en el año 2000 se presentan los últimos datos que disponemos sobre la evolución de la población escolar de los hijos e hijas de inmigrantes.

El total de alumnado de origen extranjero³ matriculado en centros escolares de Cataluña es de 19.229. Esta cifra representa un porcentaje de 2,8% sobre la población total escolarizada. El mayor porcentaje de niños y niñas escolarizados se da en la etapa de Educación Primaria, le siguen en orden la Educación Secundaria, Infantil, Bachillerato y Ciclos Formativos. En el cuadro

¹ Para un resumen de los trabajos realizados en este seminario se puede consultar la página Web del Institut Català de la Mediterrania: www.gencat.es/icm.

² En la investigación realizada por nosotros en 1992, cfr Bartolomé (coord)1997, se constataba este hecho por parte de todas las minorías estudiadas. Esta misma afirmación se realiza en el informe final de 1999 realizado por la comisión de estudio de la escolarización de alumnado procedente de familias inmigrantes.

³ Desde 1998 no se contabiliza el alumnado de origen extranjero con nacionalidad española.

siguiente se presentan los datos de escolarización del alumnado inmigrante por niveles educativos y por origen de procedencia

Cuadro 1. Datos de la población escolarizada inmigrante por niveles educativos y lugar de procedencia

Lugar de procedencia	Niveles Educativos			
	Ed. Infantil	Ed. Primaria	Ed. Secundaria	Bachillerato
Magreb	1568	3857	3093	155
Centro y Sudamérica	665	1876	1657	372
Asia y Oceanía	307	529	533	92
Unión Europea	539	842	583	249
Resto de Europa	151	378	297	111
Resto de África	398	436	149	30
América del Norte	50	84	40	23

Si observamos estos datos vemos que el número de alumnado escolarizado por origen o procedencia se corresponde con los contingentes de población inmigrante mayoritaria en Cataluña.

No nos vamos a extender en cuanto a la tipología de centro en la que se realiza esta escolarización (público o privado / concertado), simplemente señalamos que el 80% del alumnado está escolarizado en centros públicos. Este porcentaje aumenta si solamente se tiene en cuenta a los que proceden de África o Centro y Sudamérica.

A continuación señalamos algunas de las problemáticas educativas que se dan con más frecuencia tanto en los centros de primaria como de secundaria, así como las demandas que hace el profesorado para hacerles frente⁴. Esta presentación nos servirá de marco de referencia, junto con las políticas educativas puestas en práctica, para analizar los resultados obtenidos en los cuestionarios.

⁴ Para redactar este apartado hemos tenido en cuenta los resultados de diversas investigaciones así como el informe realizado por la Comisión de estudio de la escolarización del alumnado inmigrante.

A) ASIMILACIÓN DE ESTA POBLACIÓN ESCOLAR INMIGRANTE CON EL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Este término históricamente está asociado con el alumnado que presenta un cierto tipo de déficit en sus capacidades cognitivas o con problemas graves de conducta. En la actualidad el término se está asociando con el alumnado inmigrante, ya que se confunde una situación específica de desconocimiento de la lengua y de la cultura, que es temporal, con un déficit o carencia que se prolonga a lo largo del ciclo vital y que requiere de unas respuestas educativas específicas.

Es posible que entre el alumnado inmigrante existan también personas con déficit cognitivos o conductuales a los cuales se deberá dar una respuesta educativa, pero no se puede asimilar en ningún caso a todo el alumnado inmigrante, ya que la mayor parte de él, una vez ha aprendido la lengua, se integra perfectamente dentro del sistema educativo.

Como señalaremos más adelante la principal preocupación del profesorado es que este alumnado aprenda la lengua, una vez que este aprendizaje está adquirido ya no se ve la necesidad de introducir cambios educativos o de adecuar el sistema educativo a esta nueva realidad multicultural poniendo en marcha una verdadera educación intercultural.

b) Concentración de alumnado inmigrante en determinados centros escolares

La distribución de las familias inmigradas en las ciudades no es homogénea; hay tendencias claras a concentrarse en determinados barrios debido a los precios de la vivienda y a la creación de redes sociales entre las personas inmigrantes.

Se detecta también que los centros públicos acogen mayor número de alumnado inmigrante que los centros concertados.

La concentración de alumnado inmigrante en centros públicos viene también originada porque en muchos casos las familias autóctonas deciden cambiar a sus hijos de centro cuando a él asiste una gran mayoría inmigrante ya que piensan que la calidad educativa disminuye.

c) El alumnado de incorporación tardía

Se entiende por este término la incorporación de alumnado inmigrante a la educación a partir del 2º ciclo de la Educación Primaria. A esta situación hay que añadir la incorporación de alumnado a lo largo de todo el curso escolar, ya que los flujos migratorios no se corresponden con unos periodos temporales específicos sino a lo largo del año. Esto supone que el alumnado se va incorporando a los centros durante el curso. Esta situación se da con mayor frecuencia en las zonas con altas concentraciones de población

inmigrante, por lo cual la composición de las aulas es muy variable a lo largo del curso. El centro tiene que hacerse cargo de alumnado inmigrante no solo al inicio de curso, para lo cual ya existe una cierta planificación, sino que el profesorado va acogiendo alumnado en las aulas durante todo el año.

Para el alumnado de incorporación tardía el objetivo prioritario es el aprendizaje de las lenguas castellana y catalana, así como la adaptación rápida al entorno. Uno de los problemas que se presenta es que este aprendizaje se ofrece fuera del entorno educativo ordinario al que se ha de incorporar el alumnado. Desde los centros se reclama que este aprendizaje inicial se realice en el propio centro para facilitar los aprendizajes en contextos ordinarios y que al tiempo vayan adquiriendo los hábitos y normas en relación con los compañeros y compañeras y con el profesorado. Para ello es necesaria una dotación suficiente de profesorado en los centros de manera que pueda atenderse a este alumnado de incorporación tardía según las necesidades específicas y de acuerdo al propio proyecto del centro.

Se plantea también que el aprendizaje inicial de las lenguas se ha de realizar de modo intensivo durante su primer año de estancia. Desde los centros se plantea que este aprendizaje no se consigue con un refuerzo escolar de diversas horas a la semana. Si no se cuenta con un aprendizaje intensivo inicial su incorporación paralela a las aulas no garantiza un aprendizaje efectivo.

Desde los centros educativos se reclama que esta enseñanza la realice profesorado del centro y no profesorado especializado desde servicios ajenos al centro, que en ciertos casos provoca problemas de coordinación. El profesorado de los centros demanda de los servicios externos una tarea de asesoramiento con unas líneas de intervención unificadas. En este punto entra en conflicto con las políticas educativas establecidas por la Generalitat quien propone unos servicios específicos con profesorado ajeno al centro.

Además de los cambios metodológicos necesarios para dar una respuesta adecuada a la diversidad también es preciso profundizar en la confección de adaptaciones curriculares. Es difícil realizar una compensación de la desigualdad si los puntos de partida son muy diferentes, aunque se domine la lengua de aprendizajes. Es especialmente problemática la situación del alumnado inmigrante que presenta graves carencias culturales o académicas debido a que han tenido una pobre escolarización en el lugar de origen. No se trata sólo de adaptar los libros de texto y el vocabulario, es necesario trabajar desde sus propios referentes y a la vez ofrecerles los referentes del mundo que les rodea, que además es el de otra cultura distinta a la propia.

En este sentido desde los colectivos de profesorado se demanda que baje el ratio de aula cuando en ella haya un número superior a 4 alumnos o alumnas de incorporación tardía de modo que se pueda favorecer un seguimiento más individualizado.

Otra de las tareas básicas para facilitar la adaptación de este alumnado al grupo clase y al centro es la labor que se realiza desde la tutoría.

e) Falta de relación y comunicación entre las familias y el profesorado de los centros

Tanto por parte del profesorado como del alumnado y sus familias se genera una angustia ante la dificultad de comunicación en los momentos iniciales de la escolaridad. Estas primeras relaciones son importantes ya que su objetivo es el de generar una confianza mutua y esta no es posible si existen dificultades de comunicación. No se trata solo de que exista una figura de traductor, es necesaria una persona que realice una tarea de mediación y que permita un acercamiento y comprensión desde la realidad de cada cultura.

La comunicación y relación con las familias tiene una importancia fundamental. Su objetivo, al igual que en las familias autóctonas, es el acercarlas al centro con la finalidad de crear un clima de confianza y respeto mutuo.

Se constata que una de las mayores problemáticas está en el alejamiento y la falta de participación de las familias en los centros (debido en parte al desconocimiento de la lengua, pero también por otros factores). Este dato que se detectó ya en una investigación que realizamos en el año 1992 en centros de primaria, sigue existiendo y se ha extendido a los centros de secundaria. Las familias desconocen la tarea educativa que se realiza en los centros, así como el funcionamiento del sistema educativo y de los mismos centros. Es necesaria una tarea de colaboración mutua, y para ello las familias han de saber las distintas actuaciones que se están llevando a cabo con sus hijos e hijas.

4.- POLITICA EDUCATIVA VIGENTE EN CATALUÑA⁵

La necesidad de elaborar una política global, coherente y coordinada entre los diversos departamentos implicados en la prestación de las competencias autonómicas dio lugar a que el Gobierno de la Generalitat de Cataluña creara en 1993 el Pla Interdepartamental d'Inmigració, y a la creación en 1994 de la Comisión Interdepartamental de Inmigración en la que están presentes las administraciones autonómica y local, los sindicatos, patronales, ONG, colectivos de inmigrantes, asociaciones de vecinos y de padres y madres de alumnos y alumnas, presidida por el consejero de la Presidencia desde la entrada en vigor del decreto 228/2000 del 26 de junio que modificó la composición y funciones de esta comisión. Sus programas de actuación se han centrado fundamentalmente en campañas de información a inmigrantes, atención a mujeres inmigrantes, escolarización del alumnado inmigrante, la educación lingüística y la inserción laboral.

Para favorecer la coordinación de las políticas de inmigración, asegurar la ejecución de las actuaciones que acuerden los órganos interdepartamentales

⁵ La presentación del contenido de este punto no pretende ofrecer una valoración de la implantación de los programas y actuaciones de la Generalitat en política educativa. Por tanto nos limitaremos a exponer de forma sucinta las acciones realizadas en los últimos años y que son el exponente de la Política educativa de la Generalitat de Cataluña.

existentes y ofrecer ayuda a los departamentos de la Generalitat en esta materia se crea la Secretaria para la Inmigración, órgano unipersonal adscrito al Departamento de Presidencia (Decreto 293/2000, de 31 de Agosto). Desde esta secretaría está en proceso de elaboración un nuevo Plan Interdepartamental para los años 2001-2004.

La Generalitat de Catalunya mantiene el reconocimiento de los derechos de los hijos e hijas de inmigrantes a la escolarización, independientemente de cuál sea la situación administrativa de sus familiares directos.

En la normativa actual sobre matriculación se plantean unos cupos para evitar las concentraciones de alumnado inmigrante, sobre todo en aquellas zonas que presentan una alta concentración de población inmigrantes, con el objetivo de evitar la guetización.

A continuación presentamos los datos más relevantes sobre este tema que figuran en el informe sobre el desarrollo del Plan Interdepartamental de Inmigración 1993-2000, realizado en el año 2000⁶.

La política de educación intercultural se ha centrado en los siguientes programas, cada uno de los cuales ha realizado diversas actuaciones

A) PROGRAMA DE ESCOLARIZACIÓN DE ALUMNADO PROCEDENTE DE LA INMIGRACIÓN. DENTRO DE ESTE PROGRAMA SE DESTACAN LAS ACCIONES:

1. Información a las familias inmigrantes recién llegadas a Cataluña con hijos e hijas en edad escolar

Cada curso escolar, se realiza una edición de folletos informativos en diferentes lenguas sobre la estructura del sistema educativo, el proceso de matriculación, la obligatoriedad de la asistencia a clases, etc.

La distribución de estos folletos se realiza a través de las Delegaciones territoriales de enseñanza, centros y servicios educativos, organizaciones y colectivos de inmigrantes, subdelegaciones de gobierno y ayuntamientos con mayor presencia de inmigración.

2. Servicio de orientación a las familias y de traducción

El servicio de traducción se inició en el curso 1997/98 y se dirige a las familias recién llegadas con desconocimiento de las lenguas oficiales de Cataluña y con hijos e hijas en edad escolar. Se lleva a cabo con la colaboración de distintas organizaciones y asociaciones de inmigrantes y tiene como actuaciones preferentes, a presencia de una persona traductora que ayude a las familias:

⁶ Para la elaboración de este apartado hemos realizado un resumen del informe presentado por el Departament d'Ensenyament a la Comisió Interdepartamental d'Inmigració. Una valoración de la puesta en marcha y aplicación de esta política se encuentra en el informe sobre la escolarización de alumnado hijos e hijas de familias inmigrantes presentado en 1999 por la Comisión de estudio sobre este tema creada por la Generalitat en 1998.

- ✦ En el proceso de matriculación
- ✦ Cuando sea necesaria la elaboración de un informe o en las entrevistas con el profesorado de los centros escolares.

3. Ayudas económicas para la adquisición de materiales y libros de texto

Estas ayudas se destinan a las familias con graves problemas económicos y que están acogidas al Programa de Educación Compensatoria. Las ayudas se destinan a los centros y de ellas pueden beneficiarse las familias inmigrantes con dificultades económicas, independientemente de su situación administrativa.

4. Acciones de soporte a la escolarización de alumnado extranjero

Estas actuaciones se realizan mediante el Programa de Educación Compensatoria. Este Programa ha contado con 72 profesores y profesoras y 5 personas de trabajo social que atienden de forma intensiva unos 300 centros. En Barcelona ciudad actúan 13 maestros y maestras y en las comarcas de Barcelona un total de 22.

5. Creación de una Comisión de estudio sobre la escolarización de alumnado procedente de familias inmigrantes y elaboración de un informe sobre los resultados de sus estudios.

Esta Comisión se creó en el curso 1998/99 con la finalidad de analizar la situación de este alumnado, los factores que influyen en su escolaridad, las directrices comunitarias y la legislación vigente, y elaborar propuestas de mejora a partir de los resultados de sus estudio. En octubre de 1999 se presentó el informe elaborado por esta comisión. En una primera parte sobre consideraciones generales señala que estamos ante un colectivo muy heterogéneo lo cual supone la realización de actuaciones diversificadas según las necesidades específicas. En las recomendaciones específicas destaca la importancia de la escolarización obligatoria de niños y niñas de 3 a 16 años; fomentar la educación intercultural y por tanto la necesidad de la correspondiente formación de los y las profesionales de la enseñanza; el establecimiento de un plan de acogida en cada centro escolar, de tutorías y adaptaciones curriculares, así como una planificación por zonas en la que se tenga en cuenta a toda la población. Propone que se eviten las altas concentraciones de alumnado inmigrante en determinados centros escolares para lo cual sugiere diversas medidas.

B) PROGRAMA DE ENSEÑANZA DE LA LENGUA CATALANA A LOS HIJOS E HIJAS DE INMIGRANTES RESIDENTES EN CATALUÑA.

Las acciones realizadas dentro de este programa se han llevado a cabo en colaboración con el SEDEC. En Educación Primaria las

actividades realizadas consisten fundamentalmente en seminarios de asesoramiento a los centros educativos y la realización de talleres de aprendizaje de la lengua más o menos permanentes. Se proporciona también auxiliares de conversación para facilitar el aprendizaje de la lengua oral y se proporciona atención al alumnado que sigue el programa de inmersión lingüística.

En la Educación Secundaria se realizan talleres de adaptación escolar y aprendizaje instrumental básico para alumnado "recién llegado" de lenguas y culturas diferentes a la catalana. También se realizan en los centros talleres de aprendizaje de la lengua, unos con carácter más permanente y otros temporales de soporte.

c) Formación intercultural para el profesorado de primaria y secundaria

1. Cursos de formación en educación intercultural

Las actuaciones de formación del profesorado sobre educación intercultural forman parte del Plan de Formación del Profesorado, y tienen como objetivo la mejora de la educación intercultural en los centros. Los formadores de estos cursos recibieron una formación especial en un curso realizado mediante un convenio del Departament d'Ensenyament y la Universidad Autónoma (Facultad de Antropología)

2. Colaboración con el Institut Català de la Mediterrània d'Estudis i Cooperació (ICM)

Se han realizado diversos seminarios y grupos de reflexión en torno a diversas temáticas sobre la inmigración y su tratamiento en diferentes sistemas educativos de los países de la unión europea. De estos trabajos existen publicaciones.

3. Actuaciones de soporte a la docencia

Entre ellas destacan fundamentalmente las siguientes acciones:

- ✦ Elaboración de créditos y materiales para la enseñanza secundaria relacionados con la educación intercultural
- ✦ Edición de otros materiales: curriculum en educación intercultural, diccionarios visuales
- ✦ Creación de un apartado sobre la diversidad cultural en la Web del Departament d'Ensenyament: <http://www.xtec.es>.
- ✦ Elaboración de un fondo documental de educación intercultural en los centros de recursos pedagógicos, con bibliografía y materiales.

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



Gráfico2. Distribución de centros por titularidad

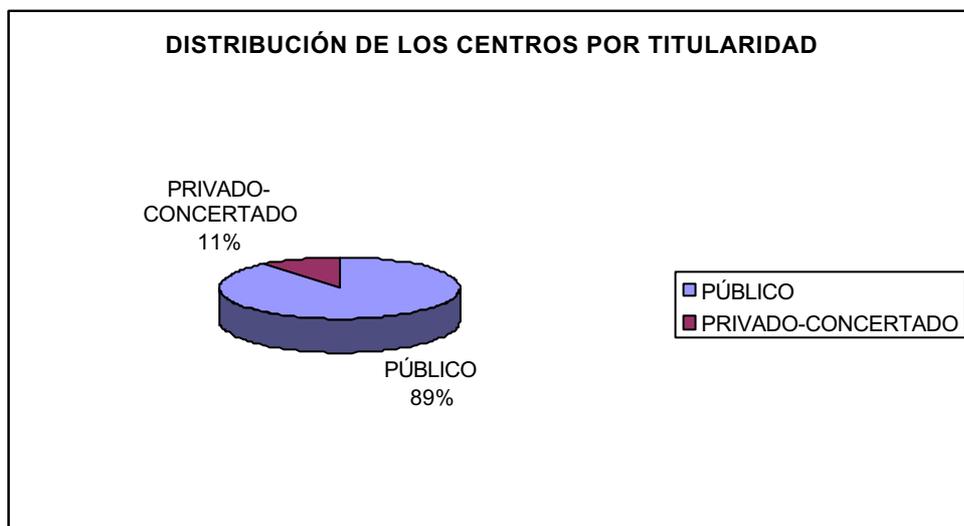
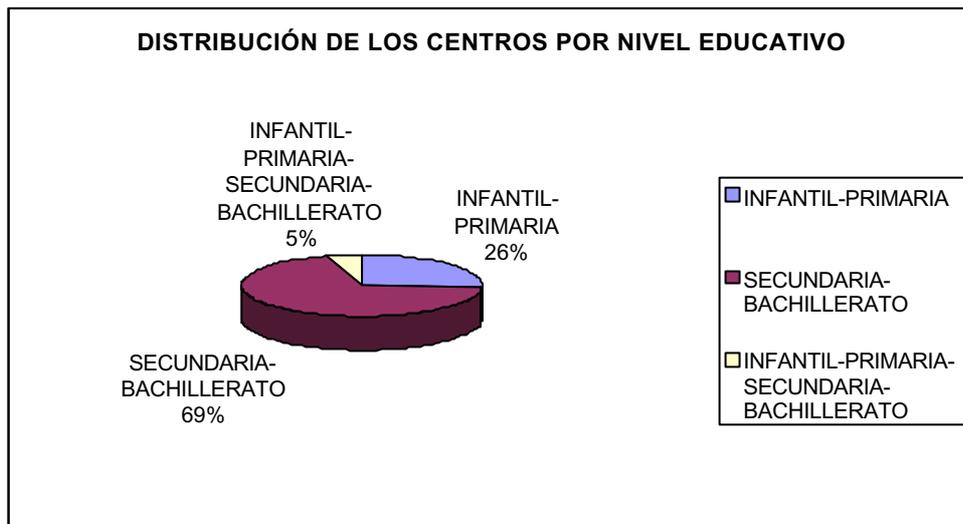


Gráfico 3. Distribución de centros por nivel educativo



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 tercera 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
<i>Las aulas temporales de adaptación lingüística son esenciales para la integración escolar</i>	96,2		3,8	
<i>Las familias de origen inmigrante tienen la suficiente información sobre las convocatorias de becas y ayudas al estudio</i>	63,3	26,6	3,8	6,3
<i>El alumnado inmigrante ha de poder aprender su lengua materna en el centro, pero fuera del horario escolar</i>	89,9		10,1	
<i>Sería muy positivo incorporar profesorado del país de origen en algunos centros</i>	17,9	25,6	37,2	19,2
<i>Es necesario que el centro se acerque a los elementos culturales e históricos de cada nacionalidad presente</i>	43,6		56,4	
<i>La LOGSE plantea el modelo de escuela flexible y abierta que la situación multicultural de nuestra sociedad de hoy requiere</i>	11,7	28,6	32,5	27,3
	40,2		59,8	
	13,9	34,2	29,1	22,8
	48,1		51,9	
	25	50	21,3	3,8
	75		25	
	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
	48,1		51,9	
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
	59,7		40,3	
La forma de integrar a los alumnos de origen extranjero es mediante la compensación educativa	14,3	59,7	24,7	1,3
	74		26	
La Administración Educativa no tiene un modelo de educación intercultural	46,1	44,7	6,6	2,6
	90,8		9,2	
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
	98,7		1,3	

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 las nacionalidades 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 *cualidad* 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

investigaciones realizadas con anterioridad (Bartolomé, 1997) en los que se apuntaba como única preocupación por parte del profesorado que el alumnado inmigrante aprendiera la lengua. El hecho de que se efectúen modificaciones en aspectos tan importantes como la distribución o agrupamiento del alumnado, o las tutorías o la educación en valores nos parece que indica una mayor sensibilización de los centros hacia la educación intercultural.

También queremos destacar el dato de que el profesorado opine que la educación intercultural se dirija a todo el alumnado y no sólo al alumnado inmigrante. Quizás esta opinión es la que ha posibilitado los cambios en la tutoría o en la educación en valores.

Detectamos sin embargo que estos cambios todavía no están incorporados en los Proyectos Educativos o en los Proyectos Curriculares de los centros.

Constatamos que la Administración Educativa sí que tiene un modelo de educación intercultural y toda una serie de acciones para ponerlo en práctica, de hecho algunas de las acciones propuestas como la elaboración de un plan de acogida o la impartición de clases al alumnado de incorporación tardía son algunos de los puntos que se mencionan en el cuestionario como cambios realizados en los centros. En el primer caso en positivo y en el segundo demandando que estas clases se realicen en el propio centro y no se lleve al alumnado a unas clases que están físicamente separadas de los centros. Sin embargo se observa desconocimiento o falta de utilización de otras acciones puestas en práctica por la Administración como, por ejemplo, la elaboración de materiales y recursos didácticos.

Se observa también que, contrariamente a lo que se indica en los medios de comunicación, las mayores dificultades para la integración vienen de la falta de medios económicos o de becas así como del desconocimiento de la lengua. Vemos pues que siguen siendo necesarias medidas de ayuda económica para estas familias inmigrantes extranjeras. Esta falta de medios económicos es quizá una de las razones que impiden al alumnado inmigrante su participación en las actividades extraescolares.

Llama la atención que a pesar de esta mayor sensibilización de los centros hacia la educación intercultural y que hemos constatado en prácticas concretas, sin embargo no se evidencie en aspectos tan significativos como la decoración de los centros.

Los datos aportados por este informe nos permiten una primera caracterización de los centros en cuanto a sus prácticas educativas interculturales. Es necesario sin embargo profundizar en mayor medida en cada una de las dimensiones analizadas, fundamentalmente desde los aspectos organizativos y formativos para poder entrar en un análisis en profundidad de cómo es la vida cotidiana en estos centros, así como realizar un estudio de las experiencias educativas que están llevando a cabo. Es preciso pues continuar con futuras investigaciones en esta línea que nos permitan profundizar en las dimensiones analizadas en este cuestionario.

7.- BIBLIOGRAFÍA

- Bartolomé, M., Cabrera, F., Espín, J. V., Del Campo, J., Marín, M.A., Rodríguez, M. y Sandín, M. P. (1997). *Diagnóstico a la escuela multicultural*. Barcelona: Ed. CEDECS.
- Bartolomé, M., Cabrera, F., Espín, J. V., Del Campo, J., Marín, M. A., Rodríguez, M., Sandín, M. P. y Sabariego, M. (2000). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: CIDE. Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Bisquerra, R. (1987). *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa. Un enfoque informático con los paquetes BMDP y SPSSX*. Barcelona: PPU.
- Carrasco, S. y Soto, F. (2000). *Estrategias de concentración y movilidad escolares de los hijos de inmigrantes extranjeros y de minorías étnico culturales en Barcelona*. II Congreso sobre la Inmigración en España. España y las migraciones en el Cambio de Siglo. Madrid 5-7 octubre de 2000.
- Castiñeira, A. (2000). *Inmigració, autonomia i integració*. Conclusiones del Seminario del mismo título celebrado en Barcelona los días 23 y 24 de octubre de 2000.
- Comisión de Estudio de la escolarización de alumnado procedente de familias inmigrantes (1999). *Escolarització d'alumnat fill de famílies immigrants*. Informe Final, Barcelona, octubre de 1999. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
- Consell Escolar de Catalunya (2000). *L'atenció a la diversitat. L'escola intercultural*. XI Jornades de Consells Escolars de Comunitats Autònomes i de l'Estat. Pamplona, maig de 2000. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Departament de Benestar Social (1994). *Plà Interdepartamental d'inmigració*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Goetz, J.P.-LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía i diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Sabariego, M. (2001). *La educación intercultural en la secundaria obligatoria: investigación evaluativa*. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral inédita.
- Sandín, M.P. (1997). *Desarrollo de la identidad étnica desde una perspectiva intercultural: evaluación participativa de un programa de acción tutorial*. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral inédita.

8.- ANEXO: Tablas de Datos

A continuación se presentan los resultados descriptivos de las diferentes temáticas que recoge el cuestionario. Concretamente, este apartado se ha dividido entre los aspectos siguientes:

- ✦ Datos descriptivos referentes a la clasificación de los centros.
- ✦ Datos descriptivos sobre las características de los centros.
- ✦ Datos descriptivos sobre los planteamientos organizativos del centro.
- ✦ Datos descriptivos referentes a las preguntas de opinión.

8.1. Datos de Clasificación

En este apartado se recogen aquellas tablas de frecuencias relativas a las variables contextuales tanto del centro, como de los profesionales que han dado respuesta al cuestionario.

Respecto a los datos de centro destacan: el nombre de los centros educativos que caracterizan la muestra, las localidades donde se encuentran estos centros, los niveles educativos que se imparten y la titularidad de los centros.

Respecto a los profesionales encuestados se representan: las figuras profesionales que han dado respuesta a los cuestionarios, los años de experiencia docente, la experiencia en contextos multiculturales, la edad, el sexo y el nivel de estudios.

Nombre del centro educativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	IES Miramar	5	6.3	6.3	6.3
	IES Les Marines	5	6.3	6.3	12.5
	IES Mestres i Busquets	5	6.3	6.3	18.8
	IES Torre Roja	5	6.3	6.3	25.0
	IES de Sales	5	6.3	6.3	31.3
	CEIP Cevantes	5	6.3	6.3	37.5
	IES Joan Salvat Papasseit	5	6.3	6.3	43.8
	Escola Balmes	3	3.8	3.8	47.5
	CEIP Collaso i Gil	6	7.5	7.5	55.0
	IES Francisco de Goya	5	6.3	6.3	61.3
	Escola Freta	2	2.5	2.5	63.8
	CEIP Carles I	4	5.0	5.0	68.8
	IES Bernat Metge	3	3.8	3.8	72.5
	CEIP St. Jaume	4	5.0	5.0	77.5
	IES Font de'n Fargas	3	3.8	3.8	81.3
	IES Ramón Berenguer	4	5.0	5.0	86.3
	IES Margarida Xirgu	3	3.8	3.8	90.0
	IES Montjuïc	4	5.0	5.0	95.0
	IES Milà i Fontanals	4	5.0	5.0	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Localidad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Viladecans	20	25.0	25.0	25.0
Barcelona	46	57.5	57.5	82.5
Mataró	2	2.5	2.5	85.0
Castelldefels	5	6.3	6.3	91.3
Hospitalet	7	8.8	8.8	100.0
Total	80	100.0	100.0	

Niveles que se imparten en el centro

Niveles Educativos:		25
Infantil	%	31.3%
Niveles Educativos:		25
Educativos:Primaria	%	31.3%
Niveles Educativos:		59
E.S.O.	%	73.8%
Niveles Educativos:		57
Bachillerato	%	71.3%
Niveles Educativos:		
Educación Adultos	%	

Titularidad centro

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Público	71	88.8	88.8	88.8
Privado-Concertado	9	11.3	11.3	100.0
Total	80	100.0	100.0	

Figuras profesionales

Director/a		8
	%	10.0%
Jefe/a de estudios		7
	%	8.8%
Secretario/a		4
	%	5.0%
Profesor		48
	%	60.0%
Jefe/a del departament de orientación		5
	%	6.3%
OTROS		1
	%	6.3%

OTROS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Jefe de Departamento	1	1.3	6.3	6.3
	Tutora Infantil	2	2.5	12.5	18.8
	Tutora 2 de ESO	4	5.0	25.0	43.8
	Coordinadora Pedagógica	2	2.5	12.5	56.3
	Coordinadora 1er Ciclo de ESO	4	5.0	25.0	81.3
	Coordinador de 2 de ESO	1	1.3	6.3	87.5
	Psicopdago/a	2	2.5	12.5	100.0
	Total	16	20.0	100.0	
Perdidos	Sistema	64	80.0		
Total		80	100.0		

Años de labor docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Menos de 3 años	2	2.5	2.5	2.5
	Entre 4 y 9 años	8	10.0	10.0	12.5
	Entre 10 y 20	36	45.0	45.0	57.5
	21 y más	34	42.5	42.5	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Experiencia en contextos multiculturales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Menos de 3 años	9	11.3	11.4	11.4
	Entre 4 y 9 años	37	46.3	46.8	58.2
	Entre 10 y 20	30	37.5	38.0	96.2
	21 y más	3	3.8	3.8	100.0
	Total	79	98.8	100.0	
Perdidos	Sistema	1	1.3		
Total		80	100.0		

EDAD

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Entre 25 y 35	10	12.5	12.5	12.5
	Entre 36 y 45	37	46.3	46.3	58.8
	Entre 46 y 55	26	32.5	32.5	91.3
	Más de 56	7	8.8	8.8	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Sexo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	mujer	49	61.3	61.3	61.3
	hombre	31	38.8	38.8	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

nivel de estudios del profesorado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Estudios universitarios medios	12	15.0	15.0	15.0
	Estudios universitarios superiores	67	83.8	83.8	98.8
	Doctor	1	1.3	1.3	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

8.2. Datos sobre las características de los centros

En este apartado, se presentan las tablas de frecuencias y descriptivas a cerca de las características de los centros educativos. De este modo, referente a las tablas de frecuencias se representan el nivel socioeconómico de las familias, el nivel educativo de las mismas, el número de alumnado matriculado en el centro y las principales

nacionalidades en el aula. En el caso de esta última tabla, se han incorporado las cinco opciones de respuesta en una única tabla para agilizar su posible interpretación.

Por otra parte, los porcentajes del alumnado que se considera con necesidad de refuerzo educativo, así como con déficit de escolarización previa, se han presentado mediante tablas descriptivas con algunos de los estadísticos más representativos para el análisis de la tendencia central y la dispersión de los resultados.

nivel socioeconómico familias

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Nivel medio-alto	1	1.3	1.3	1.3
Nivel medio	22	27.5	27.5	28.8
Nivel medio-bajo	37	46.3	46.3	75.0
Nivel bajo	20	25.0	25.0	100.0
Total	80	100.0	100.0	

nivel educativo familias

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Nivel medio	20	25.0	25.0	25.0
Nivel medio-bajo	39	48.8	48.8	73.8
Nivel bajo	21	26.3	26.3	100.0
Total	80	100.0	100.0	

Alumnado matriculado

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos de 100 a 249	21	26.3	26.6	26.6
de 250 a 499	24	30.0	30.4	57.0
de 500 a 999	34	42.5	43.0	100.0
Total	79	98.8	100.0	
Perdidos Sistema	1	1.3		
Total	80	100.0		

Principales categorías de nacionalidad presentes en el aula

	1 ^a nacionalidad del alumnado del aula	2 ^a nacionalidad del alumnado del aula	3 ^a nacionalidad del alumnado del aula	4 ^a nacionalidad del alumnado del aula	5 ^a nacionalidad del alumnado del aula
España	44	10			
Magreb	10	32	17		1
Sudamerica	2	5	8	5	1
Yugoslavia				1	
Europa del este			1	3	3
Asia oriental				1	1
Polonia		1		1	
China			6	3	2
Argentina		3		3	1
Colombia	1	4	18	2	3
Rusia		1	1	1	1
República Dominicana		6	6	6	9
Filipinas				6	1
India				1	4
Pakistán	1	3	3		
Ecuador		7	7	7	
Sub-saharianos			1	1	5
Rumanía		1	1	1	1
Honduras					1
Perú		4		3	1
EUA			1		
Uruguay					1

Alumnado con necesidad de refuerzo educativo por categoría/nacionalidad**Estadísticos**

	N	Media	Desv. típ.	Rango	Mínimo	Máximo
porcentaje de españoles con refuerzo educativo	45	21.0373	13.3683	50.00	.00	50.00
porcentaje de magrebíes con refuerzo educativo	48	68.22917	27.41504	90.000	10.000	100.000
porcentaje de sudamericanos con refuerzo educativo	10	41.3000	37.6122	92.00	8.00	100.00
porcentaje de yugoslavos con refuerzo educativo	0					
porcentaje de alumnado de Europa del este con refuerzo educativo	3	75.0000	25.0000	50.00	50.00	100.00
porcentaje de alumnado de Asia oriental con refuerzo educativo	2	75.0000	35.3553	50.00	50.00	100.00
porcentaje de alumnado de Polonia con refuerzo educativo	3	100.0000	.0000	.00	100.00	100.00
porcentaje de alumnado de China con refuerzo educativo	12	42.9167	36.3979	100.00	.00	100.00
porcentaje de alumnado de Argentina con refuerzo educativo	7	18.5714	26.8816	75.00	.00	75.00
porcentaje de alumnado de Colombia con refuerzo educativo	28	50.0000	38.2729	100.00	.00	100.00
porcentaje de alumnado ruso con refuerzo educativo	4	37.5000	43.3013	100.00	.00	100.00
porcentaje de alumnado de República Dominicana con refuerzo educativo	26	77.3077	25.9704	80.00	20.00	100.00
porcentaje de alumnado de Filipinas con refuerzo educativo	6	42.5000	27.1570	55.00	5.00	60.00
porcentaje de alumnado indio con refuerzo educativo	5	52.0000	43.8178	80.00	20.00	100.00
porcentaje de alumnado paquistaní con refuerzo educativo	7	55.7143	25.8890	75.00	25.00	100.00
porcentaje de alumnado ecuatoriano con refuerzo educativo	20	55.2500	38.0953	80.00	20.00	100.00
porcentaje de alumnado mejicano con refuerzo educativo	0					
porcentaje de alumnado subsahariano con refuerzo educativo	5	100.0000	.0000	.00	100.00	100.00
porcentaje de alumnado de ucrania con refuerzo educativo	0					
porcentaje de alumnado de Armenia con refuerzo educativo	1	.0000		.00	.00	.00
porcentaje de alumnado de Honduras con refuerzo educativo	1	100.0000		.00	100.00	100.00
porcentaje de alumnado peruano con refuerzo educativo	8	68.7500	34.8210	70.00	30.00	100.00
porcentaje de alumnado norteamericano con refuerzo educativo	1	.0000		.00	.00	.00
porcentaje de alumnado andaluz con refuerzo educativo	2	95.0000	7.0711	10.00	90.00	100.00

Alumnado con déficit de escolarización previa por categoría/nacionalidad

Estadísticos

	N	Media	Desv. típ.	Rango	Mínimo	Máximo
porcentaje de alumnado español con déficits de escolarización	36	9.3472	10.4402	30.00	.00	30.00
porcentaje de alumnado magrebi con déficits de escolarización	46	55.0870	36.1895	100.00	.00	100.00
porcentaje de alumnado sudamericano con déficits de escolarización	8	26.8750	31.0458	85.00	5.00	90.00
porcentaje de alumnado yugoslavo con déficits de escolarización	0					
porcentaje de alumnado de la Europa del Este con déficits de escolarización	2	1.0000	1.4142	2.00	.00	2.00
porcentaje de alumnado del Asia Oriental con déficits de escolarización	1	50.0000		.00	50.00	50.00
porcentaje de alumnado polaco con déficits de escolarización	1	.0000		.00	.00	.00
porcentaje de alumnado chino con déficits de escolarización	8	6.2500	17.6777	50.00	.00	50.00
porcentaje de alumnado argentino con déficits de escolarización	7	1.6429	2.3223	5.00	.00	5.00
porcentaje de alumnado colombiano con déficits de escolarización	22	35.2500	33.7278	100.00	.00	100.00
porcentaje de alumnado ruso con déficits de escolarización	4	6.2500	12.5000	25.00	.00	25.00
porcentaje de alumnado dominicano con déficits de escolarización	19	78.6842	24.3722	75.00	25.00	100.00
porcentaje de alumnado filipino con déficits de escolarización	5	48.0000	26.8328	60.00	.00	60.00
porcentaje de alumnado indio con déficits de escolarización	1	100.0000		.00	100.00	100.00
porcentaje de alumnado paquistaní con déficits de escolarización	7	24.2857	13.6713	40.00	10.00	50.00
porcentaje de alumnado de Ecuador con déficits de escolarización	17	45.5882	32.3980	100.00	.00	100.00
porcentaje de alumnado mejicano con déficits de escolarización	0					
porcentaje de alumnado subsahariano con déficits de escolarización	5	20.0000	44.7214	100.00	.00	100.00
porcentaje de alumnado de Ucrania con déficits de escolarización	0					
porcentaje de alumnado de Armenia con déficits de escolarización	1	.0000		.00	.00	.00
porcentaje de alumnado de Honduras con déficits de escolarización	0					
porcentaje de alumnado peruano con déficits de escolarización	8	61.8750	40.7902	80.00	20.00	100.00
porcentaje de alumnado de EEUU con déficits de escolarización	1	.0000		.00	.00	.00

8.3. Planteamientos organizativos del centro

En este apartado se representan aquellas cuestiones relacionadas con la organización del centro escolar. De este modo, se presentan las tablas de frecuencias y de descriptivos de aspectos diversos. Concretamente, se encuentran las frecuencias de las cuestiones sobre los cambios en la estructura organizativa del centro y en las actividades de formación del profesorado. Por otra parte, se representan las tablas de estadísticos de aquellas situaciones que pueden dificultar la integración, así como el grado de transformación en el centro.

Cambios en la estructura organizativa del centro adoptados

modificación de los criterios de agrupamiento		69
	%	87.3%
sistema de selección y asignación del profesorado		30
	%	44.1%
Aumento del número de líneas		33
	%	50.0%
Nuevas optativas en secundaria		32
	%	56.1%
Reestructuración del horario de clase		44
	%	62.9%
Cambios en el espacio		51
	%	71.8%
Apertura del centro a la sociedad		42
	%	63.6%
Cambios fisionomía del centro		9
	%	15.3%

Estadísticos sobre situaciones que dificultan la integración

Estadísticos

	N	Media	Desv. típ.	Percentiles		
				25	50	75
Insuficiencia o inadecuación de becas	77	2.1688	.9091	2.0000	2.0000	3.0000
Absentismo escolar	80	2.5500	.8404	2.0000	3.0000	3.0000
Dificultades participación actividades extraescolares	78	2.3974	.8580	2.0000	2.0000	3.0000
Abandono escolar	64	2.5313	.7340	2.0000	3.0000	3.0000
Falta de higiene	78	2.8077	.6656	2.0000	3.0000	3.0000
Concentración excesiva del alumnado de origen extranjero	76	2.6974	.9801	2.0000	3.0000	3.0000
Conflictos convivencia	78	2.8718	.7091	3.0000	3.0000	3.0000
Incorporación del alumnado a lo largo del curso	78	1.6410	.6833	1.0000	2.0000	2.0000
Dificultad para elaborar el perfil pedagógico del nio/a inmigrante	74	2.1216	.7206	2.0000	2.0000	3.0000
Aislamiento en grupos de nacionalidad o autoaislamiento	76	2.6974	.8488	2.0000	3.0000	3.0000
Dificultades económicas de la familia	78	1.6410	.7203	1.0000	2.0000	2.0000
Desconocimiento de la lengua vehicular del centro	80	1.6375	.8456	1.0000	1.0000	2.0000

Actividades de Formación en educación Intercultural

Cursos, seminarios, conferencias	56 70.0%
Experiencias de formación en el centro	38 47.5%
Intercambio de experiencias	37 46.3%
Publicaciones	20 25.0%
Investigación sobre la propia práctica educativa	21 26.6%

Otras

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	"Plan de Acogida"	5	6.3	62.5	62.5
	Material Propio/Elaboración de materiales	2	2.5	25.0	87.5
	Impartir cursos y seminarios	1	1.3	12.5	100.0
	Total	8	10.0	100.0	
Perdidos	Sistema	72	90.0		
Total		80	100.0		

Otras

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Programas de Acogida. Servicios Sociales	1	1.3	50.0	50.0
	Total	2	2.5	100.0	
Perdidos	Sistema	78	97.5		
Total		80	100.0		

Grado de transformación en el centro de los siguientes aspectos

Estadísticos

	N	Media	Desv. típ.	Percentiles		
				25	50	75
Transformación comedor	70	3.0714	.9528	2.0000	3.0000	4.0000
Actividades extraescolares	75	3.3467	.6039	3.0000	3.0000	4.0000
Actividades de recuperación y apoyo	79	1.8481	.6010	1.0000	2.0000	2.0000
Actividades complementarios	76	2.8289	.7897	2.0000	3.0000	3.0000
Presencia de nuevas figuras profesionales	79	2.4430	.8585	2.0000	2.0000	3.0000
Plan de acogida	78	1.8718	.7091	1.0000	2.0000	2.0000
Decoración del centro	73	3.2877	.7724	3.0000	3.0000	4.0000
Adaptación curricular	80	2.0875	.7150	2.0000	2.0000	2.0000
Educación en valores	77	2.3117	.6337	2.0000	2.0000	3.0000
Acción tutorial	77	2.0130	.6588	2.0000	2.0000	2.0000
Programas de diversificación curricular	77	2.4675	.8673	2.0000	2.0000	3.0000
Departamento de orientación	75	2.4667	.9633	2.0000	2.0000	3.0000
Materiales didácticos	77	2.4026	.7990	2.0000	3.0000	3.0000
Servicios de apoyo (sociales, asociaciones, ONG...)	76	2.3421	.8092	2.0000	2.0000	3.0000

8.4. Preguntas de Opinión

Finalmente, en este punto se presentan aquellas tablas descriptivas y de estadísticos relacionadas con las cuestiones sobre las opiniones de los profesionales encuestados. De este modo, de forma descriptiva se presentan el grado de acuerdo con los enunciados presentados y afirmaciones. Mientras que las respuestas a ciertas preguntas se representan mediante tabla de frecuencias.

Grado de acuerdo con los siguientes aspectos

	Estadísticos					
	N	Media	Desv. típ.	Percentiles		
				25	50	75
Necesidad de campañas de sensibilización	78	1.6154	.7068	1.0000	1.0000	2.0000
Necesidades educativas especiales	79	2.4051	1.0563	1.0000	2.0000	3.0000
Mediador intercultural para la integración	80	1.9750	.7952	1.0000	2.0000	3.0000
La Educación Intercultural ha de formar parte de Proyecto educativo	80	1.4750	.6157	1.0000	1.0000	2.0000
Necesidad de aulas temporales de adaptación lingüística	79	1.5316	.8448	1.0000	1.0000	2.0000
Información suficiente sobre becas y ayudas	78	2.5769	1.0002	2.0000	3.0000	3.0000
La lengua materna fuera del horario lectivo	77	2.7532	.9888	2.0000	3.0000	4.0000
Incorporar profesorado del país de origen sería positivo	79	2.6076	.9925	2.0000	3.0000	3.0000
Necesidad de acercar los elementos culturales e históricos	80	2.0375	.7867	1.2500	2.0000	2.7500
Modelo de escuela abierta a la interculturalidad en la Logse	79	2.6456	.7686	2.0000	3.0000	3.0000

Respuesta a las preguntas siguientes:

		no	si
¿Administración educativa atiende adecuadamente a los centros?	%	68 86.1%	11 13.9%
¿Hay referencias a la interculturalidad en el PEC?	%	49 66.2%	25 33.8%
¿Hay diferencias metodológicas para el alumnado inmigrante en el PEC?	%	45 57.0%	34 43.0%
¿Hay cambios en el Reglamento de organización y funcionamiento?	%	51 65.4%	27 34.6%
¿Tiene materiales suficientes para atención individual?	%	54 73.0%	20 27.0%
¿Se dirige a todos la educ. intercultural?	%	13 16.5%	66 83.5%
¿Hay un alto grado de compromiso entre profesorado y administración y servicios?	%	32 42.7%	43 57.3%
¿Está el centro abierto a la participación de todas las familias?	%	13 16.3%	67 83.8%

Grado de acuerdo y desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

Estadísticos

	N	Media	Desv. típ.	Percentiles		
				25	50	75
aprendizaje de lengua y cultura en el ámbito privado	77	2.4416	.9104	2.0000	3.0000	3.0000
Adaptación curriculum a las diferencias culturales	77	2.3636	.7932	2.0000	2.0000	3.0000
Integración alumnado extranjero mediante la compensación educativa	77	2.1299	.6560	2.0000	2.0000	3.0000
Administración educativa no tiene un modelo de Educ. Intercultural	76	1.6579	.7221	1.0000	2.0000	2.0000
Educ. Intercultural cualidad para todo centro educativo	77	1.3766	.5140	1.0000	1.0000	2.0000