

## LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, ELEMENTO CLAVE EN LA RESPUESTA EDUCATIVA Y SOCIAL AL ALUMNADO INMIGRANTE

**Jose Javier Sánchez Martínez**

Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León

La gran diversidad cultural originada por el proceso migratorio en España y en Europa, está poniendo de manifiesto la creciente multiculturalidad y la importancia de la interculturalidad para lograr la cohesión de la misma. Esta cuestión nos hace replantear la importancia y la necesidad de una buena educación Intercultural en nuestros centros educativos. Por medio del currículum, podemos avanzar en la educación de nuestros alumnos, potenciando el conocimiento de nuevas culturas, viendo el concepto de diversidad inscrito en un medio que reivindica tanto lo personal como la diferencia (Lovelace, 1995).

La evolución resultante del dinamismo social obliga a la institución escolar a adaptarse a los constantes cambios para dar respuesta a las demandas sociales y educativas que emergen, el objetivo final de todos los agentes educativos es que la convivencia escolar sea una realidad, Marín (1992), ya destaca la importancia de la educación intercultural en la sociedad. Si tenemos en cuenta que el centro educativo puede ser considerado como un universo de socialización, es decir, el lugar dónde, a través de las interacciones, los niños y adolescentes pueden adquirir una aptitud para interpretar y poner en práctica los valores y normas del entorno social en el que viven, es necesario que toda la comunidad educativa participe para conseguir un contexto integrador (Díaz, 1992).

Con frecuencia se debate sobre las necesidades del sistema educativo, así "el profesorado ante esta situación donde continuamente se habla de crisis de la escuela, a menudo se encuentra desconcertado, con cierta sensación de soledad y en ocasiones, con la idea de que lo que se predica en la escuela, va contra lo que se vive fuera de ella. Lo cierto es que la institución escolar necesita cambios profundos, como no podía ser de otra manera, en una sociedad que ha cambiado y está cambiando mucho" (Parcerisa, 2008: 20). Por lo tanto, vemos que es necesario un cambio cualitativo en la manera de entender la enseñanza, "se requiere, entre otras cosas,... explorar los lazos de relación entre la escuela y el entorno" (Parcerisa, 2008: 20). Se puede inferir de todo esto, que la evolución social supera la capacidad de adaptación del sistema educativo y como indica Sánchez (1996) la interculturalidad puede ser entendida como una dificultad más a superar.

Esto ha hecho que los diferentes profesionales se enfrenten cada día a su trabajo preguntándose cuál es el verdadero sentido de su quehacer en el aula, no sabiendo hasta dónde puede llegar su grado de implicación en la resolución de problemas socio-educativos y no sintiéndose en muchos casos capacitados para afrontarlos. Como apunta Ortega Esteban "la escuela, ocupada como está en cumplir las exigencias curriculares establecidas por el sistema, no tiene ni tiempo, ni medios, ni profesionales preparados para ocuparse de estos problemas" (Ortega, 2005:173). Si ya son preocupantes los problemas estructurales del sistema educativo, no lo son menos los que afectan directamente al riesgo de exclusión en la escuela, que viene determinado en muchas ocasiones por la no adecuada adaptación de la institución escolar, por la escasa dotación de recursos o por la poca implicación de los propios docentes.

Cualquier cambio estructural dentro del sistema educativo, bien por perfeccionamiento, complementación o carencia, supone la aparición de conflictos de adaptación, con la problemática añadida, en este caso, de vernos frente a una institución que evoluciona lentamente. Para reflexionar sobre esta cuestión es necesario tener en cuenta, por un lado, que todo proceso de adaptación requiere de un tiempo y, por otro lado, que el cambio social es constante sin respetar el tiempo necesario para que la institución escolar pueda responder adecuadamente a las nuevas demandas (Sánchez, 2008).

El profesorado está viviendo el día a día del alumnado, conoce los problemas, pero en muchas ocasiones no dispone del tiempo o de la capacitación más adecuada para afrontarlos. Por lo tanto, hay que conocer las necesidades y las carencias de los docentes para poder aportar soluciones.

Calvo (1993) y Jordán (1994) investigaron sobre las creencias y actitudes del profesorado hacia el alumnado de otras culturas o etnias. Niños y adolescentes que proceden de diferentes sistemas escolares o que no han estado escolarizados, alumnos que no hablan ni entienden castellano, son una parte importante de las aulas. Por eso el objetivo de este de trabajo es investigar y, recopilar las opiniones y experiencias de los orientadores para lograr la integración de los nuevos alumnos en el sistema educativo y en la sociedad. Volver a dotar a la institución escolar de su carácter socializador y cívico, conectado con la familia y la comunidad, potenciando los recursos existentes y trabajando de manera interdisciplinar para responder a las nuevas demandas

surgidas en la institución escolar. Esta intervención socioeducativa no solo repercutirá en el proceso escolar, sino que puede incidir también en la evolución y la mejora conjunta de las metas sociales.

## 1. OBJETIVOS

### 1.1 Objetivos generales

- Investigar, desde la perspectiva psicopedagógica, sobre la teoría y la práctica de la respuesta educativa al alumnado extranjero en la ciudad de Salamanca.
- Presentar las medidas previstas para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado extranjero y a su orientación educativa.
- Detectar las necesidades educativas, actitudes y las nuevas propuestas de mejora.

### 1.2 Objetivos específicos

- Detectar la respuesta educativa autónoma y las características propias de nuestra Comunidad.
- Conocer si la atención educativa es suficiente y apropiada respecto a las necesidades específicas y diferenciales que presenta el alumnado inmigrante en Salamanca dentro de la organización escolar y el currículum.
- Detectar y conocer las actitudes hacia el alumnado extranjero.
- Conocer la valoración profesional sobre la respuesta educativa y social.
- Analizar las propuestas de intervención para la innovación y la mejora.

## 2. HIPÓTESIS

- H1: Los orientadores escolares de Salamanca conocen y utilizan los diferentes recursos educativos y didácticos para atender al alumnado inmigrante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- H2: Los orientadores consideran la educación intercultural como uno de los elementos clave en la respuesta educativa y social al alumnado extranjero.

## 3. MÉTODO

La investigación se desarrolla de forma cuantitativa a través del análisis estadístico de los datos con el software SPSS v.15, como instrumento se utilizaron cuestionarios semiestructurados. Los participantes fueron Orientadores/as, que desarrollan su labor profesional en Departamentos de Orientación de Centros de Educación Secundaria Obligatoria y profesionales de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

El cuestionario se dividió en cinco partes. En la primera, el objetivo fue recoger los datos sociodemográficos de los encuestados, mientras la segunda estuvo referida a la atención educativa y social del alumnado extranjero en la organización y el currículum. Con los datos del tercer apartado se pretendió conocer cuáles eran las propuestas de intervención para la innovación y mejora más necesarias en opinión de los profesionales de la orientación escolar. Después, a través de dos escalas de actitudes se pretende medir el comportamiento que los orientadores perciben de los profesores y alumnos hacia los escolares extranjeros. Y, por último, se solicitaba a los responsables de la orientación educativa que realizaran una valoración profesional sobre la respuesta educativa y social actual.

**Tabla 1. ESTRUCTURA Y APARTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Apartados	Temas
I	Datos sociodemográficos
II	Organización y currículum
III	Propuestas de Intervención para la innovación y mejora
IV	Actitudes hacia el alumnado extranjero
V	Valoración profesional sobre la respuesta educativa y social

Fuente: Elaboración propia

En el análisis de los datos se emplearon técnicas cuantitativas, que permitirán conocer la opinión sobre la atención socio-educativa y las actitudes hacia el alumnado extranjero, detectadas por el grupo de participantes que tomaron parte en la investigación.

Con esta finalidad, parece muy importante para el objeto de estudio, conocer la opinión de los responsables, en este caso los profesionales de la orientación que, por su trabajo, disponen de una amplia información socio-educativa de los alumnos inmigrantes en los centros escolares.

El objetivo central del estudio es profundizar en la realidad de los alumnos inmigrantes desde una perspectiva psicopedagógica. Con el análisis de los datos de estos cuestionarios se persigue una aproximación a la realidad educativa que existe en nuestros centros docentes, conociendo la incidencia en las distintas áreas escolares.

Los cuestionarios fueron dirigidos a los profesionales de la orientación, que trabajan tanto en Departamentos de Orientación de Centros de Educación Secundaria Obligatoria como a los profesionales de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de la ciudad de Salamanca.

Se pretende investigar cual es la teoría y la praxis de la respuesta educativa y social al alumnado inmigrante en Salamanca y conocer cuáles son los recursos educativos y didácticos más valorados. Otro apartado importante, será indagar en las necesidades educativas y las nuevas propuestas de mejora por parte de la comunidad educativa.

A través de este estudio, se pretenden describir las características que presenta la escolarización de alumnos inmigrantes y si sigue las mismas pautas que la de los alumnos nativos. Por otro lado, pretende detectar las principales necesidades educativas así como las nuevas propuestas de intervención.

### 3.1 Centros de Educación Secundaria Obligatoria en la ciudad de Salamanca

Según los datos proporcionados por la Dirección Provincial de Educación de Salamanca para este estudio el número de alumnos inmigrantes escolarizados en la Educación Secundaria Obligatoria en la ciudad de Salamanca en el curso 2008/2009 es de 338, lo que supone que el alumnado extranjero en Salamanca es 4,15 por ciento de los 8.159 alumnos de Educación Secundaria. Los escolares están distribuidos en las aulas de 11 centros públicos y 22 centros privados (la gran mayoría con concierto educativo). (Véase Tabla).

**Tabla 2. LISTADO DE CENTROS PUBLICOS Y PRIVADOS DONDE SE IMPARTE EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA EN LA CIUDAD DE SALAMANCA**

Centro	Tipode centro	TotalAlumnos ESO	Alumnos inmigrantes
IES Federico García Bernalt	Público	398	25
IES Fernando de Rojas	Público	297	25
IES Francisco Salinas	Público	353	22
IES Fra y Luis de León	Público	413	27
IES Lucía de Medrano	Público	392	11
IES Martínez Uribarri	Público	315	13
IES Mateo Hernández	Público	423	29
IES Rodríguez Fabrés	Público	217	21
IES Torres Villarroel	Público	362	6
IES V. de la Palma	Público	337	5
IES Venancio Blanco	Público	321	9
Amor de Dios	Privado	188	35
Antonio Machado	Privado	116	2
Calasanz	Privado	356	5
Divino Maestro	Privado	107	9
É.S. Corazón	Privado	214	10
La Milagrosa	Privado	89	
Maestro Ávila	Privado	324	5
María Auxiliadora	Privado	325	16
Maristas Champagnat	Privado	352	5
M. Providencia	Privado	152	2
Montesori	Privado	140	2
Padres Trinitarios	Privado	99	3
Pizarrales	Privado	91	1
Sagrada F. Siervas	Privado	171	10
Sagrado Corazón	Privado	290	4
Salesiano San José	Privado	119	4
San Agustín	Privado	183	3
San Estanislao Kostka	Privado	212	9
San José	Privado	119	9
San Juan Bosco	Privado	225	4
Santa Teresa de Jesús	Privado	228	1
Santísima Trinidad	Privado	231	6
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>8.159</b>	<b>338</b>

Fuente: Datos aportados por la Dirección Provincial de Educación de Salamanca. Consejería de Educación. Junta de Castilla y León. Curso 2008/2010.

## 4. RESULTADOS

Los resultados obtenidos, han sido extraídos de los cuestionarios recogidos en los diferentes centros educativos y en los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de la ciudad de Salamanca. Los cuestionarios han sido cumplimentados por los profesionales de la orientación, que trabajan tanto en Departamentos de Orientación de Centros de Educación Secundaria Obligatoria como a los profesionales de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. La investigación, también abarcará a los Equipos de Deficiencia Auditiva. Esta muestra representa el cincuenta por ciento de la totalidad de los orientadores y orientadoras

que desarrollan sus funciones en los centros de educación secundaria obligatoria de la capital salmantina y un treinta por ciento de la totalidad de orientadores y orientadoras que desarrollan sus funciones en los EOEPS (Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica) de la capital salmantina.

#### 4.1 Perfil sociodemográfico de los encuestados

El 75% (n=15) de los encuestados resultaron ser mujeres frente al 25% que eran hombres. Respecto a la edad el 100% de los participantes tenían entre 25 y 55 años, lo que supone que se trata de una muestra de profesionales jóvenes. Así, la mitad de los encuestados tenían entre 36 y 45 años, mientras que el 30% (n=6) se incluían en la franja de edad que comprendía de los 46 a los 55 años, y un 20% (n=4) tenían entre 25 y 35 años.

Los participantes en el estudio fueron en general profesores con años de dedicación profesional en el campo de la orientación (M=13,1). Tan sólo un 10% de los encuestados tiene una trayectoria profesional inferior a los 5 años, mientras que el 40% (n=8) superan los 15 años de dedicación profesional en el área. En referencia a la formación académica, el 100% de los participantes era licenciado.

En referencia a la situación profesional, el total de la muestra desarrolla su labor en centros públicos, siendo funcionarios el 65% (n=13) mientras que el 35% restante eran interinos. De los funcionarios nueve (45% del total de la muestra) están con una plaza definitiva, mientras que el 20% (n=4) estaban en una plaza provisional, bien a la espera de la adjudicación de la plaza definitiva, bien en ocupando una plaza por comisión de servicios o humanitaria.

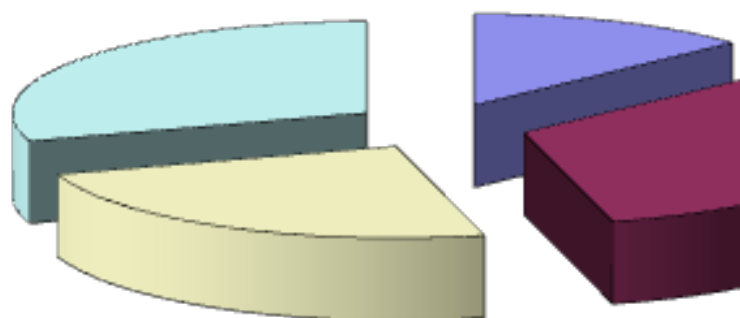
Respecto a las enseñanzas que se imparten en los centros en los que los encuestados desarrollan su labor profesional, en todos se imparte Educación Secundaria Obligatoria, mientras que en un 80% cuentan también con Bachillerato y en un 15% se imparten diferentes enseñanzas de Formación Profesional. Hay que destacar que no se recibieron cuestionarios completados de ningún centro privado o concertado.

#### 4.2 Respuesta educativa a los alumnos inmigrantes

Respecto a la respuesta educativa y los diferentes programas que se ofrecen a alumnos inmigrantes en los centros en los que trabajan los participantes en el estudio los resultados son los siguientes:

- *Apoyo aliso*: en cinco de los centros estudiados (20,8%), atendiendo en un total a 19 alumnos inmigrantes.
- *Apoyo compensatoria*: en doce de los centros (50%), atendiendo un total de 207 alumnos, inmigrantes y no inmigrantes.
- *Programa de diversificación*: en nueve centros (37,5%), apoyando a 79 alumnos, inmigrantes y no inmigrantes.
- Otros apoyos: otros apoyos no especificados anteriormente, y que se dan en once centros (45,8%), atendiendo a 104 alumnos, inmigrantes y no inmigrantes.

**Gráfico 1. PROGRAMAS DE APOYO QUE SE OFERTAN EN LOS CENTROS EN LOS QUE DESARROLLAN SU LABOR PROFESIONAL LOS ORIENTADORES DEL ESTUDIO**



Fuente: Elaboración propia. Curso 2008/2009

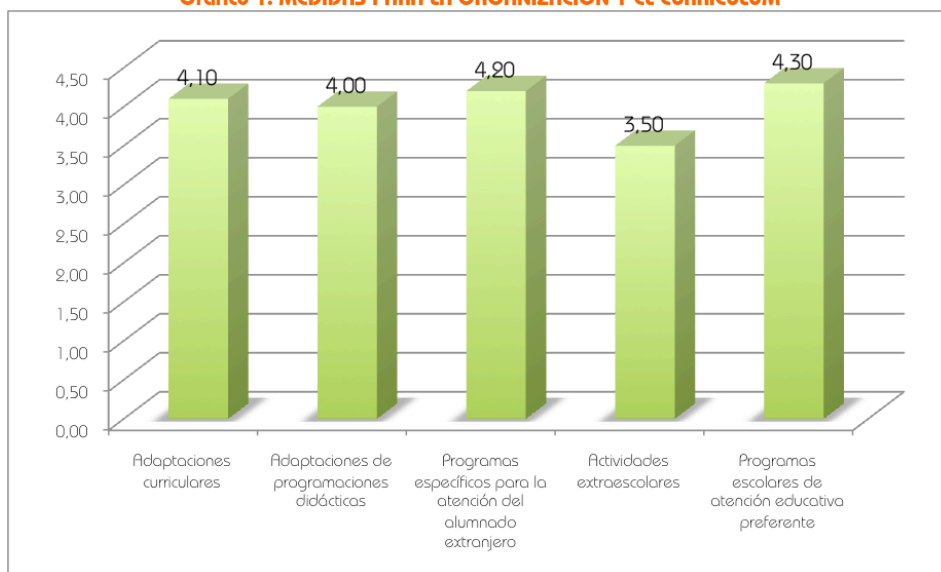
#### 4.3 Organización y currículum

De las cinco medidas referentes al currículum y la organización escolar especificadas en el cuestionario<sup>1</sup> los orientadores de Salamanca, como puede observarse en el Gráfico 2, otorgan mayor relevancia en su trabajo diario a los programas escolares de atención educativa preferente (M=4.30, DT=0.65), seguida de los progra-

<sup>1</sup> Las medición de las cinco variables se realizó en el cuestionario a través de una escala Likert de 1 -nada- a 5 -mucho-.

mas específicos para la atención del alumnado extranjero ( $M=4.20$ ,  $DT=0.61$ ), las adaptaciones curriculares ( $M=4.10$ ,  $DT=0.71$ ) y las adaptaciones de programaciones didácticas ( $M=4$ ,  $DT=0.79$ ). La medida a la que menos importancia concedieron los profesionales de la orientación educativa fueron las actividades extraescolares ( $M=3.50$ ,  $DT=0.68$ ), a pesar de que en el 40% de los casos esta medida recibió una puntuación de bastante o mucha importancia.

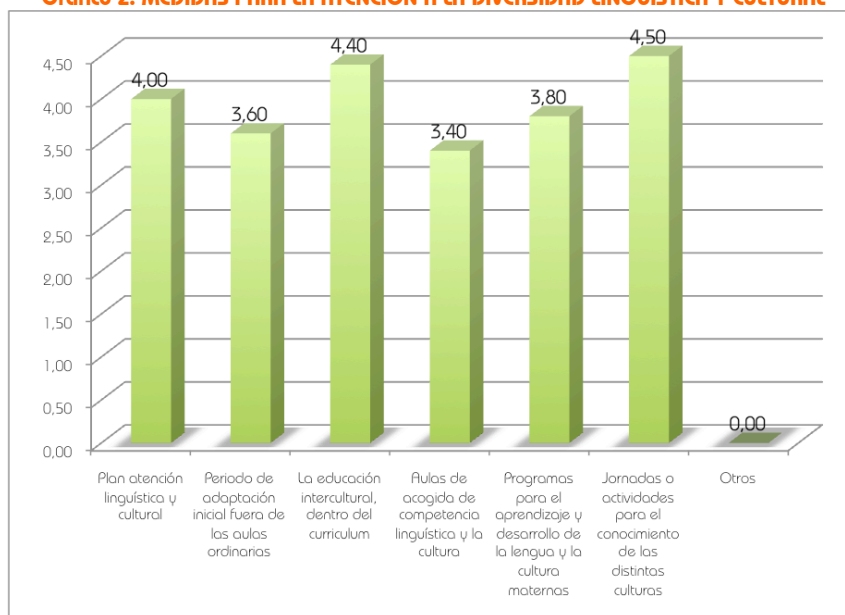
**Gráfico 1. MEDIDAS PARA LA ORGANIZACIÓN Y EL CURRÍCULUM**



Fuente: Elaboración propia

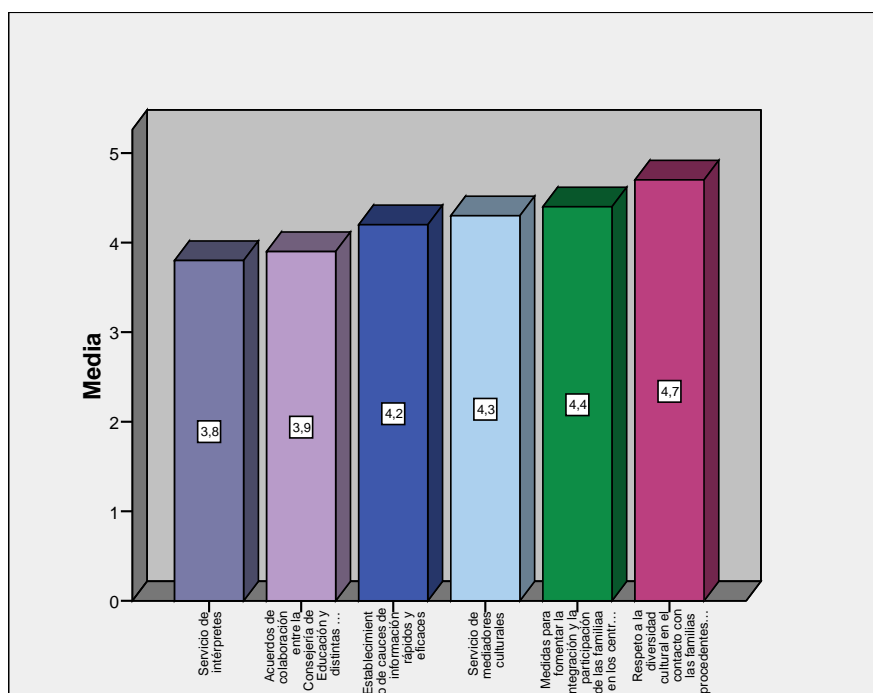
Atendiendo a la diversidad lingüística y cultural los orientadores de Salamanca consideran determinante la realización de jornadas o actividades para el conocimiento de las distintas culturas ( $M=4.50$ ,  $DT=0.82$ ), por delante de la educación intercultural dentro del currículum ( $M=4.40$ ,  $DT=0.50$ ), de los programas para el aprendizaje y desarrollo de la lengua y la cultura maternas ( $M=3.80$ ,  $DT=0.76$ ), el periodo de adaptación inicial fuera de las aulas ordinarias ( $M=3.60$ ,  $DT=0.68$ ) y las aulas de acogida de competencia lingüística y cultural ( $M=3.40$ ,  $DT=0.82$ ) (Ver Gráfico 3).

**Gráfico 2. MEDIDAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y CULTURAL**



Fuente: Elaboración propia

En referencia a la atención a las familias inmigrantes, como puede verse en el Gráfico 4, los orientadores de los centros educativos de Salamanca dan importancia en su trabajo diario a todas las medidas recogidas en el cuestionario en el siguiente orden: respeto a la diversidad cultural en el contacto con las familias procedentes de diferentes lugares ( $M=4.70$ ,  $DT=0.47$ ), medidas para fomentar la integración y la participación de las familias en los centros escolares ( $M=4.40$ ,  $DT=0.68$ ), Servicios de mediadores culturales ( $M=4.30$ ,  $DT=0.65$ ), establecimiento de cauces de información rápidos y eficaces ( $M=4.20$ ,  $DT=0.61$ ), servicio de intérpretes ( $M=3.90$ ,  $DT=0.55$ ) y por último los acuerdos de colaboración entre la Consejería de Educación y distintas asociaciones de inmigrantes ( $M=3.80$ ,  $DT=1.19$ ). (Gráfico 3)

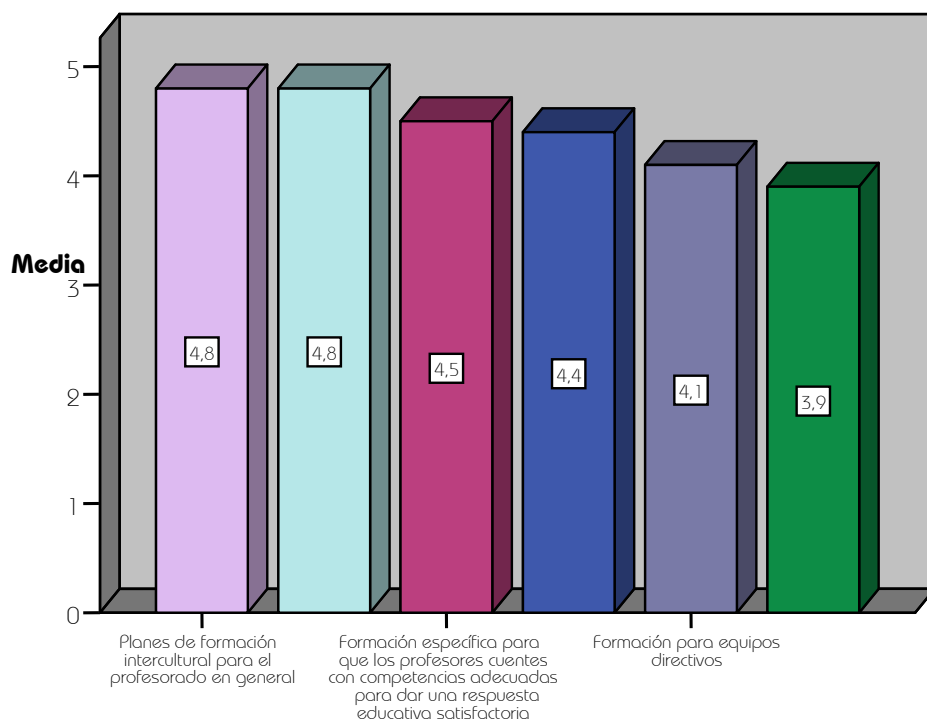
**Gráfico 3. MEDIDAS PARA LA ATENCIÓN A LAS FAMILIAS INMIGRANTES****Gráfico 3. MEDIDAS PARA LA ATENCIÓN A LAS FAMILIAS INMIGRANTES**

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las acciones destinadas a la formación de los docentes para la atención del alumnado extranjero, las medidas más relevantes para los profesionales de la orientación educativa en Salamanca fueron la formación para orientadores ( $M=4.80$ ,  $DT=0.41$ ) y, en la misma medida, los planes de formación intercultural para el profesorado en general. Tras éstas, se situaron la formación específica para que los profesores cuenten con competencias adecuadas para dar una respuesta educativa satisfactoria ( $M=4.50$ ,  $DT=0.51$ ), las acciones de formación específica inicial y permanente ( $M=4.40$ ,  $DT=0.68$ ), la formación para equipos directivos ( $M=4.10$ ,  $DT=0.71$ ) y las jornadas y encuentros... ( $M=3.90$ ,  $DT=0.85$ ). (Gráfico 4).

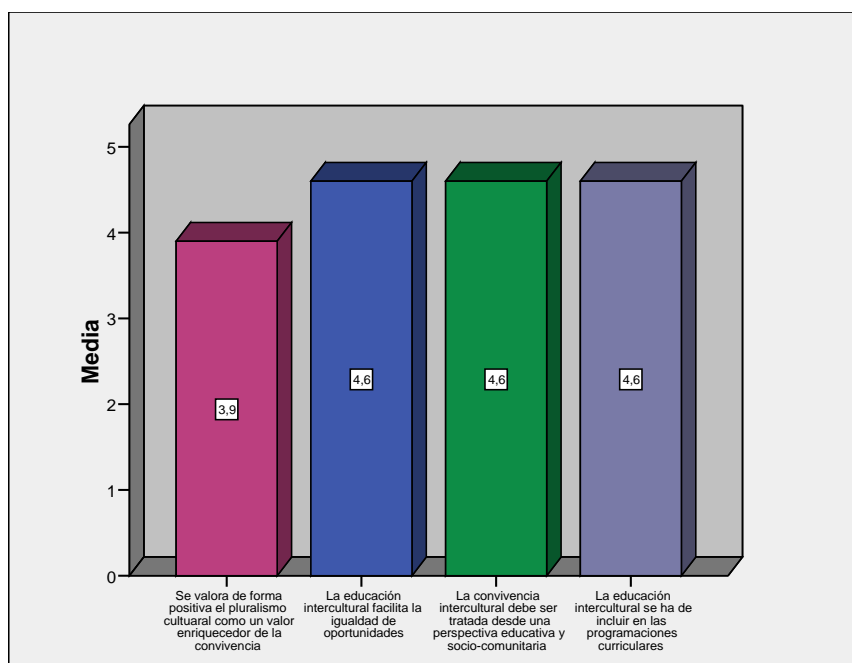
Respecto al enfoque cultural de la práctica educativa, los orientadores consideran que la educación intercultural facilita la igualdad de oportunidades ( $M=4.60$ ,  $DT=0.53$ ), que la convivencia intercultural debe ser tratada desde una perspectiva educativa y socio-comunitaria ( $M=4.60$ ,  $DT=0.53$ ) y, en la misma medida, que la educación intercultural se ha de incluir en las programaciones curriculares. Asimismo, también están de acuerdo con que en la práctica educativa se valora de forma positiva el pluralismo cultural como un valor enriquecedor de la convivencia ( $M=3.90$ ,  $DT=0.96$ ). (Gráfico 5).

**Gráfico 4. FORMACIÓN ESPECÍFICA DE LOS DOCENTES**



Fuente: Elaboración propia

**Gráfico 5. VALORACIÓN DEL ENFOQUE CULTURAL EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA**

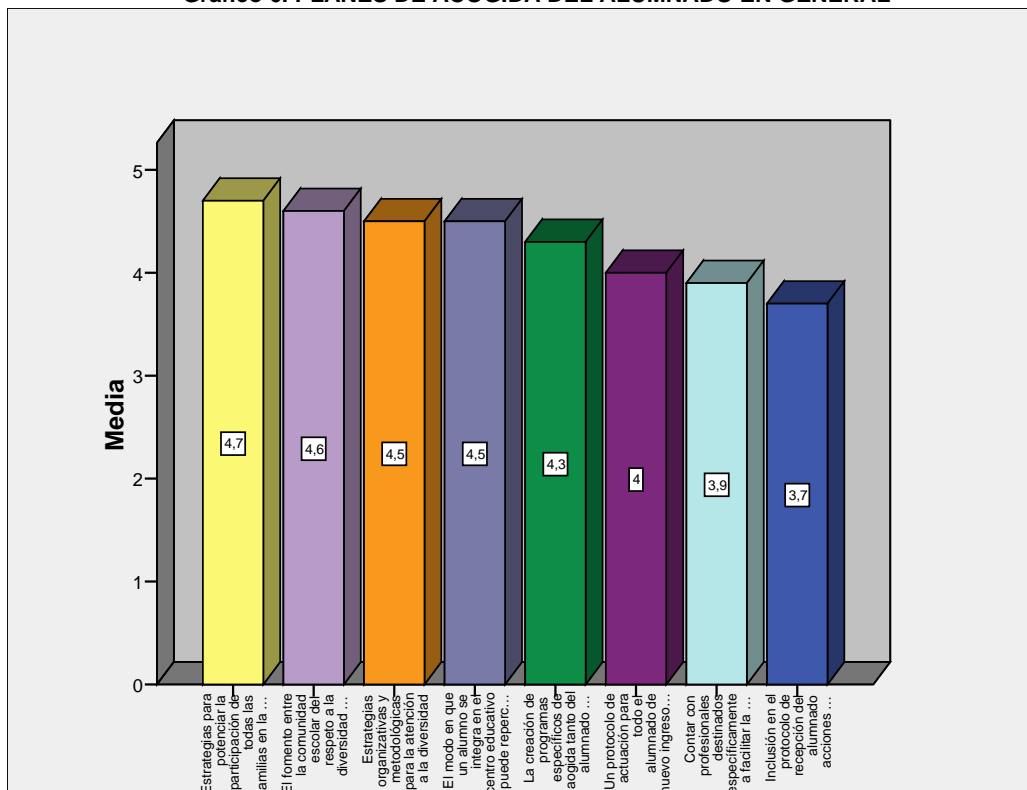


Fuente: Elaboración propia

Las estrategias para potenciar la participación de todas las familias en la vida del centro ( $M=4.70$ ,  $DT=0.47$ ) fue la sentencia que más respaldaron los orientadores sobre los planes de acogida del alumnado en general, seguida por el fomento entre la comunidad escolar del respeto a la diversidad cultural y lingüística ( $M=4.60$ ,  $DT=0.60$ ), las estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad ( $M=4.50$ ,  $DT=0.51$ ) y, con la misma puntuación, el modo en que un alumno se integra en el centro educativo puede repercutir en su proceso de aprendizaje. Por detrás de estas cuatro afirmaciones los profesionales también

están de acuerdo con que la creación de programas específicos de acogida tanto del alumnado inmigrante como de sus familias favorecería su proceso de aprendizaje ( $M=4.30$ ,  $DT=0.65$ ), un protocolo de actuación para todo el alumnado de nuevo ingreso en el centro ( $M=4$ ,  $DT=0.79$ ), que contar con profesionales destinados específicamente a facilitar la acogida del alumnado inmigrante favorecería su proceso de inmigrante ( $M=3.90$ ,  $DT=0.71$ ) y con la inclusión en el protocolo de recepción del alumnado de acciones formativas de educación intercultural y educación en valores ( $M=3.70$ ,  $DT=0.65$ ). (Ver Gráfico 6).

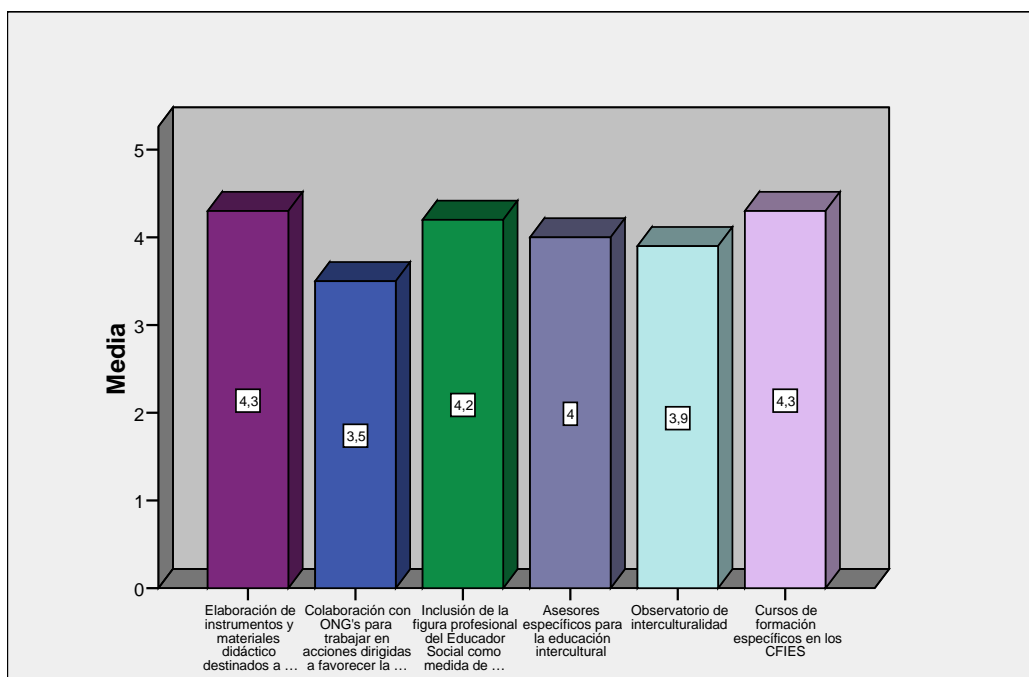
**Gráfico 6. PLANES DE ACOGIDA DEL ALUMNADO EN GENERAL**



Fuente: Elaboración propia

Para concluir el apartado dedicado a la organización y el currículum, los orientadores de los centros públicos de Salamanca, como refleja el gráfico 7, consideraron determinante en referencia a la atención socio-educativa del alumnado extranjero en primer lugar la elaboración de instrumentos y materiales didácticos destinados a prestar apoyo escolar al alumnado extranjero ( $M=4.30$ ,  $DT=0.80$ ) y en la misma medida los cursos de formación específicos en los CFIES. Tras los cuáles otorgaron mayor importancia a la inclusión de la figura del educador social como medida de refuerzo específico ( $M=4.20$ ,  $DT=0.61$ ), asesores específicos para la educación intercultural ( $M=4$ ,  $DT=0.64$ ), observatorio de interculturalidad ( $M=3.90$ ,  $DT=0.55$ ) y la colaboración con ONG's para trabajar en acciones dirigidas a favorecer la educación intercultural ( $M=3.50$ ,  $DT=0.51$ ). (Gráfico 7)



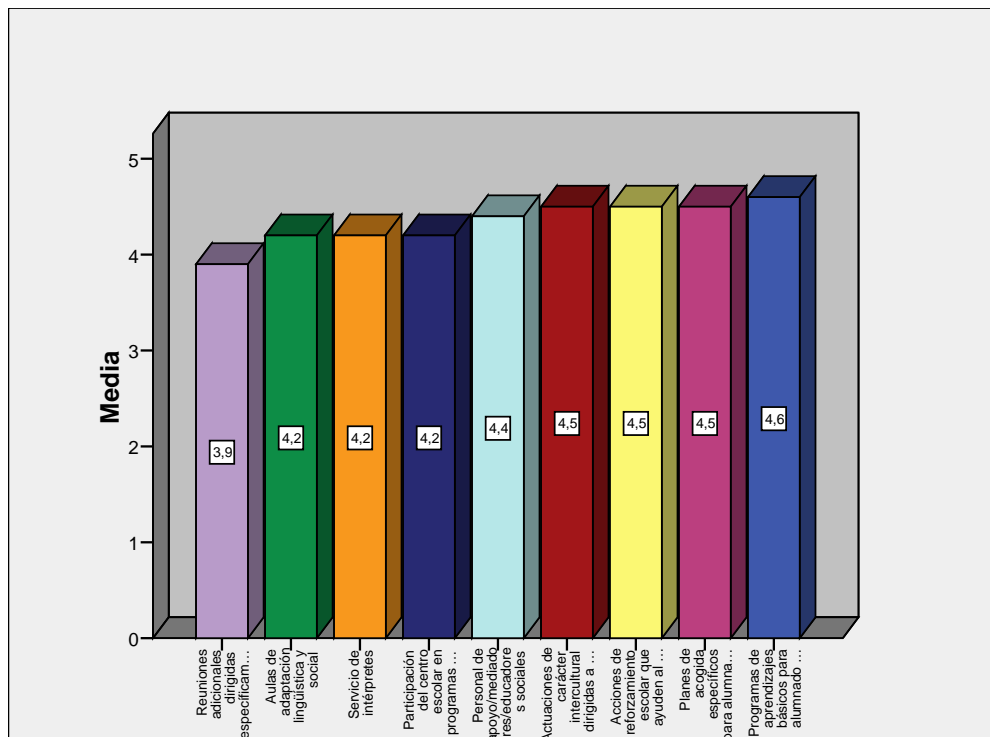
**Gráfico 7. ATENCIÓN SOCIO-EDUCATIVA DEL ALUMNADO EXTRANJERO**

Fuente: Elaboración propia

#### 4.4 Propuestas de intervención para la innovación y mejora

Respecto a las medidas que los orientadores educativos implantarían en los centros para mejorar la atención a los discentes extranjeros destacaron los programas de aprendizajes básicos para el alumnado inmigrante ( $M=4.60$ ,  $DT=0.68$ ), los planes de acogida específicos para el alumnado inmigrante ( $M=4.50$ ,  $DT=0.68$ ), las actuaciones de carácter intercultural dirigidas al alumnado en general ( $M=4.50$ ,  $DT=0.68$ ) y, con la misma puntuación, las acciones de reforzamiento escolar que ayuden al conocimiento de otras culturas. Además, los profesionales consideran necesario contar con personal de apoyo, mediadores y/o educadores sociales ( $M=4.40$ ,  $DT=0.68$ ), así como aulas de adaptación lingüística y social ( $M=4.20$ ,  $DT=0.76$ ), un servicio de intérpretes ( $M=4.20$ ,  $DT=0.89$ ), la participación del centro escolar en programas de atención a la diversidad cultural organizadas por otras entidades ( $M=4.20$ ,  $DT=1.10$ ) y las reuniones adicionales dirigidas específicamente a familias de alumnos inmigrantes ( $M=3.90$ ,  $DT=0.96$ ). (Ver Gráfico 8).

**Gráfico 8. NECESIDADES PARA LA MEJORA DE LA ATENCIÓN AL ALUMNADO EXTRANJERO**

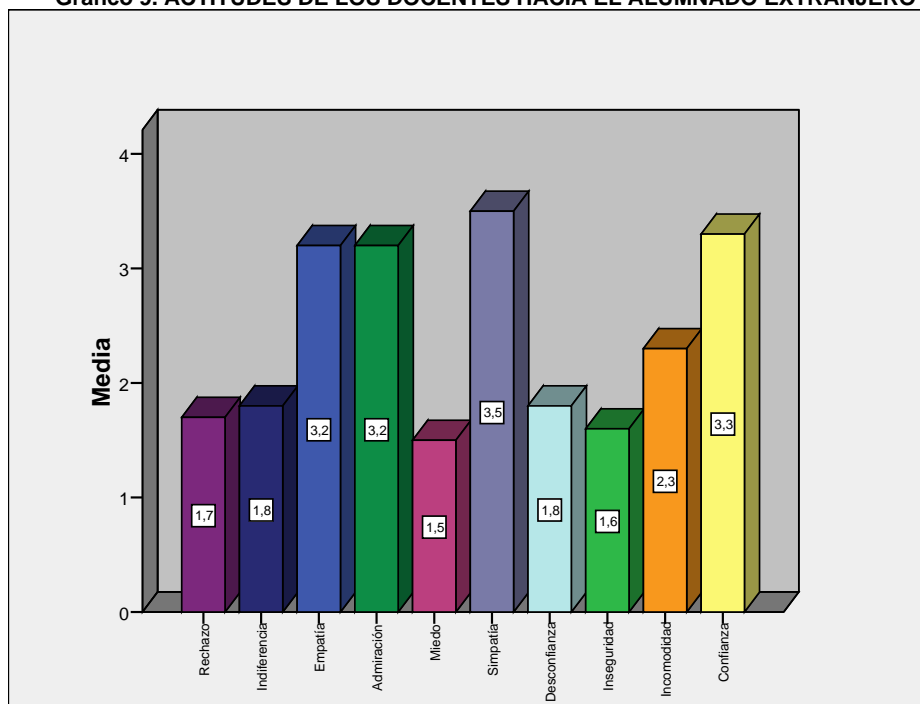


Fuente: Elaboración propia

#### 4.5 Actitudes hacia el alumnado extranjero

Los orientadores consideran que los docentes no tienen actitudes negativas hacia los alumnos inmigrantes, puesto que las puntuaciones de estas actitudes fueron, en general, bajas. Así, la incomodidad ( $M=2.30$ ,  $DT=0.92$ ) resultó ser la más percibida por los profesionales de la orientación, seguida de la indiferencia ( $M=1.80$ ,  $DT=0.76$ ), al igual que la incomodidad, rechazo ( $M=1.70$ ,  $DT=0.65$ ) y, por último, miedo ( $M=1.50$ ,  $DT=0.68$ ). Por su parte, tampoco las actitudes positivas alcanzaron una puntuación muy alta, siendo la simpatía ( $M=3.50$ ,  $DT=0.82$ ) la más percibida por estos profesionales, seguida por la confianza ( $M=3.30$ ,  $DT=0.65$ ), y la empatía y la admiración ( $M=3.20$ ,  $DT=0.76$ ). (Gráfico 9)

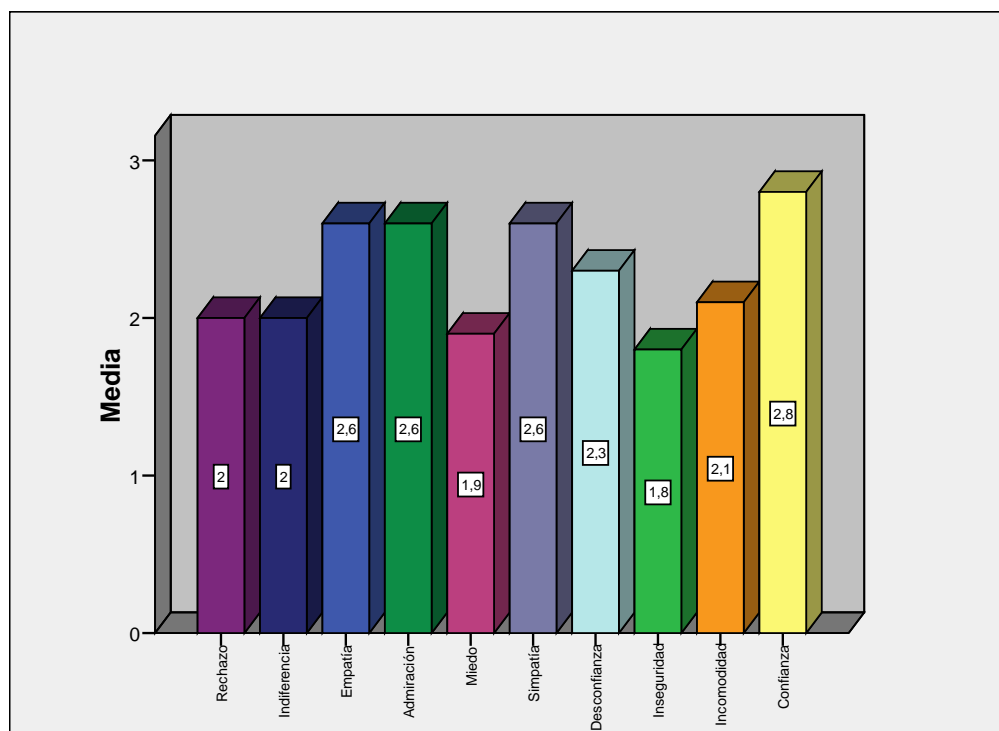
**Gráfico 9. ACTITUDES DE LOS DOCENTES HACIA EL ALUMNADO EXTRANJERO**



Fuente: Elaboración propia

En referencia a las actitudes del alumnado en general hacia los alumnos inmigrantes, los orientadores reflejaron un grado de negatividad levemente mayor. Así, los profesionales de la orientación consideraron que la desconfianza era la actitud negativa más alta ( $M=2.30$ ,  $DT=0.80$ ), seguida de incomodidad ( $M=2.10$ ,  $DT=0.96$ ), rechazo ( $M=2$ ,  $DT=0.79$ ), indiferencia ( $M=2$ ,  $DT=1.02$ ), miedo ( $M=1.90$ ,  $DT=0.85$ ) e inseguridad ( $M=1.80$ ,  $DT=0.76$ ). Respecto a las actitudes positivas destaca la confianza ( $M=2.80$ ,  $DT=0.76$ ), empatía y admiración ( $M=2.60$ ,  $DT=0.82$ ) y simpatía ( $M=2.60$ ,  $DT=0.68$ ). (Gráfico 10)

**Gráfico 10. ACTITUDES DE LOS ALUMNOS HACIA SUS COMPAÑEROS EXTRANJERO**



Fuente: Elaboración propia

Las escalas de actitudes fueron sometidas a un análisis factorial con el objeto de comprobar si existía una alta correlación entre las actitudes negativas, por una parte, y las positivas, por otra, es decir, si medían un mismo constructo. En primer lugar se procedió a realizar un análisis factorial de componentes principales (rotación ortogonal o varimax) de las actitudes negativas con el programa SPSS para Windows que extrajo el único factor que explicaba el 74,91% de la varianza. La prueba de la esfericidad de Barlett resultó estadísticamente significativa ( $p < .001$ ) indicando la pertinencia del análisis factorial, mientras el estadístico Kaiser -Meyer-Olkin con un valor de .73 (superior al valor medio o normal considerado para este índice por Cea D'Ancona, 2002, p.445) indicó la calidad de la información suministrada por el análisis. El factor extraído estaba compuesto por las seis variables incluidas en el análisis, miedo (carga factorial .95), desconfianza (carga factorial .91), indiferencia (carga factorial .89), rechazo (carga factorial .86), inseguridad (carga factorial .84) e incomodidad (carga factorial .68). Una vez comprobado que estas variables miden un mismo constructo se procedió a la construcción de la escala actitudes negativas de los docentes hacia los alumnos inmigrantes integrado por las seis variables (alpha de Cronbach=.92). La media de la escala de actitudes negativas es 10.70 ( $DT=3.84$ ), con lo que el grado de actitudes negativas por parte del profesorado hacia los alumnos inmigrantes percibidas por los orientadores es baja.

Por otro lado, se realizaron las mismas operaciones para las actitudes positivas, extrayéndose también del análisis factorial de componentes principales un único factor que explicaba el 64,24% de la varianza. La prueba de la esfericidad de Barlett resultó estadísticamente significativa ( $p < .001$ ) indicando la pertinencia del análisis factorial, mientras el estadístico Kaiser -Meyer-Olkin con un valor de .73 (superior al valor medio o normal considerado para este índice por Cea D'Ancona, 2002, p.445) indicó la calidad de la información suministrada por el análisis. El factor extraído estaba compuesto por las cuatro variables incluidas en el análisis, simpatía (carga factorial .90), empatía (carga factorial .83), confianza (carga factorial .78) y admiración (carga factorial .67). Así se procedió a la construcción de la escala de actitudes positivas de los docentes hacia los alumnos extranjeros (alpha de Cronbach=.81). La escala de actitudes positivas alcanza una  $M=13.20$  ( $DT=2.41$ ), un poco superior a la de las actitudes negativas. Al realizar la misma operación con las variables que medían las actitudes de los alumnos hacia sus compañeros inmigrantes los resultados fueron práctica-

mente iguales, lo que permitió concluir sobre la validez de ambas escalas. La construcción de estas escalas puede ser tenida en cuenta para estudios posteriores sobre el alumnado inmigrante.

**Tabla 3. ESCALAS DE ACTITUDES**

<b>ESCALAS DE ACTITUDES HACIA LOS ALUMNOS EXTRANJEROS</b>		
<b>ACTITUDES NEGATIVAS</b>		
	<b>CARGA FACTORIAL</b>	<b>α DE CRONBACH</b>
Miedo	.95	.92
Desconfianza	.95	
Indiferencia	.89	
Rechazo	.86	
Inseguridad	.84	
Incomodidad	.68	
<b>ACTITUDES POSITIVAS</b>		
Simpatía	.90	.81
Empatía	.83	
Confianza	.78	
Admiración	.67	

Fuente: Elaboración propia

## 5. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

La revisión realizada evidencia la escasez de estudios sobre la atención educativa al alumnado inmigrante en la ciudad de Salamanca. Se puede decir que hay una cierta carencia en cuanto a investigaciones sobre la diversidad cultural en las aulas salmantinas, así como trabajos referidos a las diferencias culturales y lingüísticas.

Al indagar en cómo es la respuesta educativa y social al alumnado extranjero y ver como se da respuesta en los centros escolares a la diversidad lingüística y cultural, observamos que ciertamente no son muchos los estudios educativos dedicados a la investigación sobre la formación del profesorado, los recursos empleados, el desarrollo del currículum, etc. por lo que será necesario en el futuro abordar este tema en profundidad, sin convencionalismos ni modas que atiendan a los flujos migratorios o a las crisis económicas o a las necesidades políticas del momento. Es necesario mejorar la atención educativa si queremos mejorar nuestra sociedad. Los retos de la diversidad cultural, no solo deben de asociarse con los grupos culturales más minoritarios o aquellos que se encuentren en situación de riesgo o exclusión social, la atención a la diversidad cultural es el trabajo del presente para la convivencia del futuro. De nada servirían (como en el caso francés) las medidas de urgencia frente a una población marginada y descontenta.

El tratamiento socio-educativo del alumnado extranjero, no solo afecta a éste, el tratamiento de la diversidad cultural afecta a todos los miembros de la comunidad educativa. En la actualidad, no contamos con un sistema educativo abierto a la diversidad cultural, tras muchos años de intentos por conseguir la tan necesitada igualdad social, ahora la comunidad educativa se ve ante otro reto, desde la igualdad social es necesario dar respuesta a la diversidad y a la individualidad cultural sin perder los referentes anteriores.

Si queremos replantear un nuevo modelo educativo que contemple la diversidad cultural, debemos de plantearnos un modelo educativo que contemple el respeto y la cohesión social, que elimine los errores de otros modelos educativos europeos, que no han sabido tratar a sus alumnos extranjeros como verdaderos ciudadanos sino como futura mano de obra. La línea continuista de determinadas políticas educativas europeas, solo nos puede llevar a repetir los mismos errores. Si una constante en el actual sistema educativo es la escolarización obligatoria de todos los alumnos/as, ahora lo importante es que todos ellos disfruten de unos índices de calidad y atención educativas similares, es decir "el qué", "el cómo", y el "cuándo" del proceso educativo. Las necesidades y las expectativas sociales de algunos alumnos y alumnas hacen que sea preferente el acceso al mundo laboral, frente a la formación reglada y formal del mundo escolar, de esta manera contemplamos que el índice de alumnos extranjeros que se decantan por una continuidad laboral frente a una continuidad academicista, es muy alto.

La importancia del profesorado en todo este proceso es muy importante, y como indica la investigación tanto la formación inicial como la formación permanente, son fundamentales y determinantes a la hora de trabajar con los alumnos y sus familias, gestionando los recursos comunitarios existentes y valorando adecuadamente los retos y las virtudes de la diversidad cultural.

El profesorado, como se desprende del estudio se encuentra en ocasiones "perdido", frente a un modelo que intenta conseguir la uniformidad y a la vez respetar la individualidad. Es necesario aportar referentes y ejem-

plos de buenas prácticas de atención al alumnado extranjero, prácticas reales que no se queden en lo anecdótico o que sirvan para “cuadrar las cuentas en los CFIÉS”.

La educación infantil está preparada para poner en práctica el respeto por la diferencia cultural, su valoración y el aprendizaje de la misma. Se puede decir que son hechos que mejoran día a día. La transición a la enseñanza secundaria obligatoria es el paso más delicado, en el que no se puede perder todo el bagaje recogido, viendo la diversidad como un problema, el carácter homogeneizador que intenta empapar a sus alumnos solo debe ser en derechos y obligaciones.

La marginalidad, la diferencia lingüística, la inmigración no son sinónimos de diversidad cultural. Los datos recogidos ven la educación compensatoria como una buena vía de educación para algunos casos, pero no es suficiente. La mejora de los resultados académicos de los alumnos no solo está en manos de los docentes, el motor del cambio serán las políticas educativas y migratorias inclusivas que apuesten por una población inmigrante integrada en derechos y deberes y no como mera mano de obra.

Se debe incidir especialmente en la participación de toda la Comunidad escolar, padres, profesores, alumnos, facilitando vías de comunicación que sirvan para mejorar la metodología, las actividades y los recursos empleados, así como una revisión pormenorizada de los criterios de diagnóstico y evaluación a la hora de crear grupos o agrupamientos flexibles capaces de abordar las demandas curriculares.

Desde la Administración, se debe trabajar para convertir el proceso de enseñanza aprendizaje en un continuo educativo basado en el autodescubrimiento, la reflexión y cooperación.

En el apartado que hace referencia a los recursos, son muchas las respuestas que apuntan a la necesidad de incrementar estos, no solo su número y calidad sino, sobre todo, su difusión.

Los prejuicios y los estereotipos siguen marcando diferencias en el ámbito profesional, lo cual dificulta enormemente la tarea socio-educativa. La procedencia, el nivel socio-económico o la apariencia marcan en algunos casos la valoración socio-educativa del alumno, reduciendo sus expectativas escolares y sociales. A pesar de que los Centros educativos, en general, consideran que la presencia de este colectivo no supone hasta la fecha un gran problema, sí consideran necesaria una mayor y mejor respuesta educativa.

Un escuela abierta a la sociedad y una sociedad implicada en la escuela (Sánchez Martínez, 2008), es necesario reflexionar sobre las propuestas obtenidas desde la práctica educativa. La intervención se sigue centrande más en actividades de educación compensatoria, dejando el modelo educativo intercultural como una anécdota dentro de las tutorías, o de alguna actividad extraescolar, la reflexión debe centrarse en la práctica diaria de la escuela y de la comunidad, viendo la educación intercultural como un valor enriquecedor y una oportunidad para la construcción de una sociedad abierta y participativa, que ofrezca a todos las mismas posibilidades.

## BIBLIOGRAFÍA

- Díaz, F. (1992). La evaluación en la escuela multicultural. En AA.VV. *Educación multicultural e intercultural* (pp. 395-412). Granada: Impredisur.
- Lovelace, M. (1995). *Educación multicultural. Lengua y cultura en la escuela plural*. Madrid: Escuela Española.
- Marín, R. (1992). La educación multicultural. En AA.VV. *Educación multicultural e intercultural* (pp. 9-22). Granada: Impredisur.
- Parcerisa, A. (2007). Colaboración con profesionales de la educación social: ¿la respuesta adecuada a los problemas de la escuela actual? *Aula de innovación educativa*, 160, 7-11
- Sánchez, J. J. (2008). Servicios a la Comunidad: un referente para la concreción del perfil socioeducativo de los educadores sociales en la escuela. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*, 60 (4), 41-50.
- Sánchez, S. (1996). Educación multicultural: posibilidades en la práctica. En Ortega, J.A. *Educación multicultural para la tolerancia y la paz. Fundamentos y estrategias didácticas* (pp. 102-130). Granada: Grupo editorial universitario.