

Los docentes de Cataluña y el recurso del mediador intercultural

Núria LLEVOT CALVET

Correspondencia:

Núria Llevot Calvet

Universidad de Lleida

Facultad de Ciencias de la Educación, Área de Teoría e Historia de la Educación, Departamento de Pedagogía y Psicología

Complex La Caparrella, s/n, Lleida 25192, España

Tel: 973-702328

Fax: 973-702305

E-mail: nllevot@pip.udl.es

Recibido: 20-03-2005

Aceptado: 10-02-2006

RESUMEN

En Cataluña, en los últimos años, han ido proliferando una serie de "profesionales" que realizan, con más o menos adecuación a la definición teórica, la función de mediadores interculturales. Primeramente se trataba de gitanos, pero recientemente, fruto del incremento de la presencia de niños de origen inmigrante en las escuelas catalanas, se ha visto crecer el número y el protagonismo de los extranjeros por el reconocimiento que se les ha otorgado desde la administración y las instituciones.

Al ser una práctica nueva está aún llena de interrogantes, pero al notar que no se está produciendo paralelamente una reflexión y clarificación de sus fundamentos nos parece que es un momento pertinente para examinar su desarrollo. Por ello hemos realizado una encuesta al profesorado de enseñanza obligatoria (n=740), que nos han proporcionado su percepción sobre la figura del mediador.

PALABRAS CLAVE: Mediador intercultural, Institución escolar, Profesorado, Familia.

The teachers of Catalonia and the resource of the intercultural mediator

ABSTRACT

In recent years in Catalonia, there has been a proliferation of a number of "professionals" who carry out, more or less in accordance with the theoretical definition, the duty of intercultural mediators. At first, they were "gitanos" (gypsies). However, recently, as a result

of the increasing presence in Catalan schools of children of an immigrant origin, the number and role of foreigners has increased as a result of their recognition from the administration and the institutions.

Being a new practice, it is still full of unanswered questions. On seeing that there was no parallel reflection on and clarification of its foundations, it seems to us the right moment to examine its development. For that reason, a questionnaire was distributed among primary and compulsory secondary education (n=740) who have provided us with their perception of the mediator.

KEYWORDS: Intercultural mediator, School, Teachers, Family.

1. Introducción: diversidad cultural e instituciones escolares

En un reciente estudio (GARRETA, 2004) dónde se ha entrevistado a docentes de toda Cataluña, el discurso intercultural que, en general, se cree que debe ser el referente en todas las instituciones escolares de Cataluña, es más o menos entendido por el profesorado, en función, principalmente, de la formación recibida sobre el tema, aunque ello no implica que se sepa qué hacer después con el discurso, cómo traducirlo al día a día, en el aula. La escasa formación inicial en este campo de los docentes, aunque va mejorando (y la permanente, a la que recurren no siempre por «presión credencialista», sino por la «circunstancialista», es decir, por necesidad del educador que se encara a un aula diversa culturalmente), sigue alimentando la fractura existente entre discurso y práctica. Esta traducción práctica tiene un paso clave en la elaboración de un currículum intercultural que pasa por adaptar el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el Proyecto Curricular del Centro (PCC) y las diferentes áreas curriculares. La heterogeneidad de las actuaciones, en función de si se trata de primaria o secundaria, de las diversas delegaciones de la administración educativa, del grado de concentración del alumnado etnoculturalmente diferente..., es una constante pero también es cierto que, en conjunto, en el PEC y el PCC se ha tenido en cuenta en la mitad de los casos, mientras que en las áreas se reduce levemente. En la misma línea decreciente, a medida que nos aproximamos a la práctica cotidiana, los profesores que realizan intervenciones en el aula se van reduciendo y, cuando lo hacen, no siempre se adecuan al modelo intercultural. En demasiados casos se trata de prácticas puntuales tranquilizadoras. Al sociólogo le parece evidente la existencia de muchas cargas y otras prioridades.

Más relacionado con lo que nos ocupa e introduciendo nuestros datos, J. Garreta (2004) afirma que entre los docentes de primaria y de secundaria obligatoria de Cataluña se puede observar que cuando la comunicación no funciona demasiado

bien se cree, en general, que es responsabilidad de las familias. Así, el bajo nivel cultural, el conflicto cultural que plantea la familia a la escuela, la falta de interés y la no comprensión de lo que es y pide el sistema educativo, son las principales dificultades detectadas. También debe matizarse que, en el caso de las familias de origen inmigrante, el idioma se convierte en un importante obstáculo, mientras que se reduce la mención de qué son dificultades: el bajo nivel cultural, el conflicto cultural y la falta de motivación de los padres. Además, también se observan diferencias en cuanto al conocimiento del sistema educativo; es una dificultad mayor entre los padres de origen inmigrante, en comparación a los gitanos, entre los que adquiere más relevancia el conflicto cultural.

En general, entre los docentes existe la percepción de que tienen poca responsabilidad en esta comunicación y que el esfuerzo principal y los cambios los deben hacer las madres y padres, que deben asistir más a las reuniones, interesarse e implicarse más en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, etc. De forma más concreta, entre los docentes que tienen alumnado gitano existe mayor sensación de que la escuela no realiza suficientes esfuerzos (esto sí, no el profesorado a título individual), y que los padres tienen bajo nivel cultural y poco interés. Por lo que respecta a los que tienen alumnado de origen inmigrante ha sido posible diferenciar entre los que tienen magrebíes, que cargan las tintas en el desconocimiento del sistema educativo y en la falta de preparación del profesorado (este último hecho también se repite entre los docentes que tienen experiencia con subsaharianos y asiáticos), y quienes tienen alumnos de origen comunitario, que destacan que los padres no están interesados. En último lugar, existe también la percepción entre los docentes de que el alumnado de origen comunitario, además de lo dicho, es el que menos obstáculos crea por el desconocimiento del sistema educativo y el bajo nivel cultural de los padres. Como se puede ver, se trata de perfiles en algunos casos levemente diferentes y en otros bastante.

Aunque podríamos detenernos más en este estudio, lo que nos interesa es destacar como existen unas distancias y unos problemas en las instituciones escolares de Cataluña, así como en otras sociedades multiculturales, respecto a las que es necesario intervenir. Tal como explicaremos, una cuestión clave es la aproximación de las “partes”, y, en nuestro caso, nos acercaremos a la “mediación intercultural”.

La mediación intercultural, entendida como un elemento importante de la integración, interviene en diversos niveles: en la toma de conciencia, por parte de las minorías étnicas, de los valores y de las costumbres del país de acogida, en la prevención o solución de los conflictos provocados por las diferencias culturales, así como también en la modificación de las actitudes de los agentes educativos,

que constantemente se ven obligados a cuestionar y reformular su práctica, por la presencia de familias minoritarias.

M. Cohen-Emérique (1994) sostiene que la mediación intercultural es una parte integrante del proceso de integración de las comunidades culturales, tanto por parte de las minorías, como de la sociedad de acogida, ya que facilita la comunicación entre los inmigrantes (cuestión extrapolable a otras minorías culturales) y los actores del campo social. El problema crucial es que coexisten minorías étnicas y religiosas en el seno de una sociedad que se pregunta hasta qué punto se pueden tolerar las diferencias sin que se vea amenazada la identidad nacional. La mediación es una parte más del proceso de integración, que debe permitir adaptarse sin perder la propia identidad, creando, pues, un nuevo tipo de relación que permita el intercambio y la cooperación para desarrollar una dinámica social positiva que evite y luche contra la exclusión.

Centrándonos en el ámbito educativo, la formulación de nuestro problema de partida era que, en una sociedad como la catalana, en que la diversidad cultural es cada vez más evidente y en la que los discursos, aunque no la mayoría de las prácticas, se dirigen hacia lo que se ha denominado educación intercultural, se deben buscar estrategias para superar algunos de los problemas con los que nos encontramos.

La distancia existente entre progenitores de minorías excluidas social y culturalmente y la institución escolar, comporta una serie de dificultades a las que debemos hacer frente. Una posible forma de intervenir bidireccionalmente es utilizar los mediadores interculturales, fórmula que en otros países se ha utilizado con éxito y que ha comportado un avance en las relaciones interculturales (MC. ANDREW & HARDY, 1992; HOHL, 1996; JORDÁN, 1998). En Cataluña, estas figuras las hemos podido ver nacer en el seno de las comunidades minoritarias que, con la experiencia y el conocimiento que tienen de la cultura a la cual pertenecen, se les otorga este papel. Pero ello no quiere decir que, en todos los casos, a pesar de los cursos de formación que se van ofreciendo, y que algunos realizan, estos mediadores tengan la formación más adecuada, ni que realicen idénticas intervenciones o les oriente una única definición de la mediación. Al detectar una creciente presencia de mediadores que, además, posiblemente llevan a cabo su tarea con escasa homogeneidad, nos interesaba averiguar el grado de aceptación por parte de los educadores. *A priori*, pensamos que el profesorado valoraría la tarea del mediador, más por lo que supone de aproximación de las minorías étnicas a la escuela, que por lo que puede suponer de cambio y adaptación de la institución escolar a las demandas y expectativas de la familia. También creemos que, para los educadores, el mediador es más que nada un recurso puntual al que

recurrir en el momento en que se plantea la situación que no pueden o quieren asumir, por lo que sería más necesario que se tratase de una persona conocedora de la cultura minoritaria y al alcance, no siendo necesaria su adscripción a uno o más centros como otro profesional más.

2. La figura del mediador intercultural en la institución escolar

Nuestro interés se ha traducido en un estudio bibliográfico y documental (COHEN-EMÉRIQUE, 1994; SIX, 1997, entre otros), así como un trabajo empírico que se ha realizado usando la encuesta (con entrevista personal) a docentes de educación primaria y secundaria obligatoria de toda Cataluña, eso sí, teniendo en cuenta la diferenciación entre la titularidad del centro (público, privado y privado concertado), las diferentes Delegaciones del *Departament d'Ensenyament* de Cataluña, la distribución por cursos de los docentes...

Confecionando el instrumento de recogida de datos, se procedió al diseño del trabajo de campo. Primero, utilizando los censos de docentes de la administración educativa catalana del curso 2000/2001, se calculó la muestra necesaria que nos permitiese tener un grado de error óptimo para poder, posteriormente, realizar los cruces y los análisis que presentaremos sin incrementarlo considerablemente. De esta forma, con un grado de error del $\pm 3,6$, la muestra definitiva obtenida fue de 740 docentes de educación secundaria obligatoria de 211 centros educativos (públicos, privados y concertados) de toda Cataluña (GARRETA Y LLEVOT, 2003), cálculo realizado bajo las siguientes condiciones: ($p=q=50\%$) y el 95,5% de confianza. Este estudio empírico¹ nos ha permitido aproximarnos a la actitud

1. Pasos realizados en la fase de recogida y análisis de datos:

Subfase	Tareas realizadas
Diseño del cuestionario	Redacción, organización... de las preguntas a partir de los objetivos.
Validación del cuestionario	Revisión, por parte de especialistas en el tema, del cuestionario diseñado y modificación de éste, a partir de sus comentarios.
Diseño del trabajo de campo	Elección de la muestra y diseño de la selección de los encuestados.
Selección y formación de los entrevistadores	Explicación del trabajo de campo y profundización en las preguntas del cuestionario para evitar confusiones, errores, malentendidos.

Continúa»»

de los docentes respecto al mediador y la necesidad de formación en educación intercultural.

3. Los docentes y el recurso al mediador intercultural

Queríamos profundizar en las experiencias hasta ahora realizadas en mediación intercultural, así como las necesidades formativas de esta nueva figura, que exige la construcción de una nueva práctica y teoría pedagógica, estrictamente ligada a la realidad actual en el ámbito de las relaciones de personas de culturas diversas.

Entendemos que la formación en mediación intercultural se ubica de pleno en el terreno de la pedagogía social, una pedagogía social crítica, constructiva y emancipadora, que responda a las necesidades formativas de personas que desean especializarse en facilitar las relaciones entre personas de culturas diversas. Además, partimos de que la potenciación de los mediadores interculturales en Cataluña se está realizando, principalmente, desde la administración y otras instituciones, hecho que afecta claramente la dinámica que siguen y el destino que les espera. Así, consideramos que esta potenciación se ha realizado con una oferta formativa aún escasa, que ha provocado experiencias contraproducentes (LLEVOT, 2002). Por todo ello, queríamos conocer hasta que punto los mediadores interculturales, figura aún no profesionalizada, pueden comportar un adelanto en las relaciones interculturales que se mantienen en las instituciones educativas y representar una mejor adaptación al modelo de educación intercultural. Creemos, pues, que esta figura puede representar un paso adelante en la solución a los desajustes observados en las instituciones escolares, ahora bien, si queda por definir, se realiza una pobre formación... se convertirá en una actividad poco eficaz y, a la vez, a medio y largo plazo, poco valorada. Por todo ello, nos interesaba la utilización de esta figura por los docentes, cuál sería su ideal, como debería

Realización de las entrevistas	Contactos y realización de entrevistas con los docentes por parte de la muestra. Supervisión de las entrevistas.
Tabulación	Agrupamiento y cierre definitivo de las respuestas aportadas, especialmente de aquellas no precodificadas.
Codificación	A partir de un manual de nuevos códigos, asignación de éstos a las respuestas no precodificadas.
Grabación de los datos	Grabación de los códigos de los cuestionarios en discos magnéticos. Verificación de la grabación a través de dos entradas.
Análisis de los datos	A través del paquete estadístico "Galaxy" se realizan análisis bivariados y multivariados.
Redacción del informe	Presentación de los resultados del estudio.

incluirse en la institución escolar, etc., así como descubrir la formación necesaria para trabajar con alumnado heterogéneo culturalmente.

Concretamente, en la encuesta, se preguntaba a los entrevistados si habían utilizado en alguna ocasión el mediador, para más adelante interesarse por cómo valoraban esta experiencia.

En cuanto a la primera cuestión (la pregunta realizada era: «¿En alguna ocasión en el centro han utilizado un “mediador cultural”?». Es decir, una persona conocedora de la cultura gitana o de un colectivo de inmigrantes que ayudase a resolver determinadas situaciones creadas». Esta cuestión era cerrada y dicotómica y, para ella, la respuesta posible era: «sí», «no» y «no sabe/no responde». Mayoritariamente, los docentes no han utilizado el mediador intercultural (el 85.7%), aunque el 9.5% sí que lo ha hecho (el resto de entrevistados no responde a esta pregunta). Como acostumbra a suceder, este resultado no es homogéneo al conjunto de los entrevistados. De esta forma, como parece lógico, se detecta que esta utilización se incrementa a medida que lo hace la presencia de gitanos e inmigrantes (sobre todo de origen africano, principal procedencia de los mediadores existentes en Cataluña). También se puede destacar que aparecen diferencias estadísticamente significativas al diferenciar la respuesta en función de la formación de los docentes, de forma que existe relación directa entre formación y uso, de manera que, a más formación, más uso de este recurso. También debemos subrayar que el tener formación se correlaciona con la presencia de minorías en el centro y/o aula. En último lugar, mencionar que el uso del mediador no es uniforme en todo los ámbitos territoriales estudiados (son los educadores de las Delegaciones de Girona y Lleida los que más lo han utilizado), ni en función de la titularidad de los centros (son las escuelas públicas en comparación a las privadas y privadas concertadas).

Para profundizar en la anterior experiencia, se preguntó sobre quiénes eran estos mediadores (la respuesta podía ser múltiple en algunos casos ya que habían tenido más de una experiencia). Concretamente, la pregunta fue formulada así: «Esta experiencia ha sido con...». La respuesta, era abierta y múltiple, pero se sugería: «gitanos», «marroquíes», «argelinos»..., para definir a los que nos referíamos. Al no tratarse de una opinión, sino de un hecho, se estimó que el sugerir no desviaría la

respuesta. Así, los resultados² confirman que las principales actuaciones han estado realizadas por marroquíes (62.9%), seguidas de lejos por los gitanos (14.3%) y, aún más distanciados, por el resto. Diferenciando por Delegaciones (variable que comporta diferencias estadísticamente significativas), se sigue constatando que los marroquíes son los más presentes en las instituciones escolares de Cataluña, a excepción de la Delegación de Lleida, en la que tiene una notable presencia el mediador gitano (LLEVOT, 2000). Los argelinos aparecen exclusivamente en el Vallès Occidental, mientras que los subsaharianos lo hacen en Barcelona comarcas y en Girona. Como es lógico, estas actuaciones se relacionan con la presencia de alumnado de estos orígenes en los centros visitados, así como con la existencia o potenciación de un mediador para que les realice esta intervención.

En lo que respecta a la valoración de esta experiencia (siguiente cuestión que planteamos a los entrevistados), la pregunta era: «La experiencia ha resultado...»; y la respuesta sugerida: «muy útil», «bastante útil», «regular», «poco útil» y «nada útil». Los datos recogidos ponen de manifiesto que se considera muy o bastante útil lo que se va a hacer. Entrando al detalle, el 22.9% considera que ha sido «muy útil», el 52.9% «bastante útil», el 11.4% «regular», el 8.6% «poco útil» y el 1.4% «nada útil». Confeccionando la media a partir de la traducción de las respuestas a valores («muy útil» se traduce a valor 5, «bastante» a 4, «regular» a 3, «poco» a 2 y «nada» a 1), se obtiene un 3.9 sobre 5, lo que indica que hay una aproximación a la respuesta «bastante útil». La valoración hecha presenta

2. Mediadores interculturales a los que han recurrido los docentes en función de la Delegación del *Departament d'Ensenyament*.

		Delegaciones del Departament d'Ensenyament						
Mediador	Total	Barcelona ciudad	Barcelona comarcas	Baix Llobregat-Anoia	Vallès Occidental	Tarragona	Girona	Lleida
Gitano	14,3	-	25	-	15,4	11,1	-	40
Marroquí	62,9	72,7	33,3	100	76,9	88,9	78,6	20
Argelino	2,9	-	-	-	15,4	-	-	-
Resto de magrebíes	1,4	-	-	-	7,7	-	-	-
Subsahariano	5,7	-	16,7	-	-	-	14,3	-
Asiático	10	27,3	8,3	-	7,7	-	7,1	10
Sudamericano	1,4	-	-	-	-	-	-	10
Otro origen	2,9	-	-	-	-	-	-	20
No sabe/no responde	10	18,2	25	-	-	-	-	20

algunas diferencias en función de los análisis realizados, aunque no son muchas las significaciones observadas. Así, se valora más esta actuación entre los docentes de las instituciones escolares de titularidad privada (que son los que menos han recorrido a un mediador intercultural,) que entre los de la enseñanza pública. Se observa también que, por Delegaciones, es en Barcelona Comarcas donde esta actuación es menos valorada.

Del anterior punto se puede concluir que la mediación ha sido utilizada por una parte pequeña de los docentes, si se mira en conjunto, pero que tiene mayor entidad si nos fijamos exclusivamente en los que tienen alumnado gitano o de origen inmigrante. Además, entre quienes la han utilizado hay gran satisfacción sobre su eficacia.

Más allá de la realidad actual, queríamos conocer quién era el mediador que querían los profesores y como creían que debería encajar en la institución escolar. Para alcanzar estos objetivos se les pidió si creían que sería útil «una persona que explicase a las familias gitanas lo que es la institución escolar, su funcionamiento, el papel del profesorado y lo que se les pide a los padres»; y a la vez, «una persona que explicase a las familias de origen inmigrante lo que es el centro educativo, su funcionamiento, el rol del profesorado y lo que éste pide a los padres» (con respuestas cerradas que respondían a una escala tipo Likert). Con estas dos cuestiones se pretendía saber hasta que punto se creía interesante esta «aproximación». Por otra parte, se solicitó (intencionadamente se hicieron las preguntas por separado), si creían que les sería útil, en su tarea cotidiana como educadores, «una persona que le aproxime culturalmente (por ejemplo: explicándole la posición de estas familias y los motivos de su comportamiento) a las familias gitanas», y «una persona que les aproxime culturalmente (por ejemplo: explicándoles la posición de estas familias y los motivos de su comportamiento) a las familias de origen inmigrante». Esta separación nos permitía ver hasta que punto una hipótesis que teníamos se cumplía: «El profesorado valora la tarea del mediador más por lo que supone de aproximación de las minorías étnicas a la institución (presentación de la misma, dar a conocer su funcionamiento y las normas a seguir, explicar a los padres qué deben hacer...), que por lo que puede suponer de cambio y adaptación del centro a las demandas de las familias».

Posteriormente, como es lógico, también se realizó una pregunta abierta sobre qué le pediría a un «profesional» como éste y cómo el docente cree que se debería de encauzar, si es que se debería, éste en el centro escolar de secundaria: tanto en el ámbito de permanencia, como de contratación.

En cuanto a la utilidad de que explique a los gitanos qué es el centro de secundaria, la respuesta obtenida expresa una elevada valoración de esta función del mediador. Así el 47.7% lo considera «muy útil», el 35.7% «bastante», el 9% «regular», el 5.4% «poco» y el 1.6% «nada». La media resultante, fruto de la traducción de las respuestas a valores, apunta también la alta utilidad conferida a esta actuación: media 4.24 (desviación 0.94).

Curiosamente, son los educadores que no tienen gitanos los que más valoran este papel del mediador, en comparación a los que sí tienen. Después de diferentes análisis (edad, género, formación específica del entrevistado...), se ha presentado como significativa la diferenciación por algunas Delegaciones.

En lo referente a que una persona explique a los progenitores de origen inmigrante qué es el centro escolar, qué se realiza en él..., la respuesta sigue siendo altamente favorable. Así el 50.9% lo considera «muy útil», el 38.9% «bastante», el 6.4% «regular», el 2% «poco» y el 0.4% «nada». La media, confeccionada siguiendo estos criterios, expresa lo mismo: 4.4 (desviación: 0.74). Como se puede ver, en comparación a los gitanos, aún se cree más importante la necesidad de explicar a los progenitores de origen inmigrante lo que es la institución escolar.

Respecto a la utilidad de explicar a la institución escolar quién son los gitanos, se mantiene el mayor acuerdo (media 4.40; desviación 0.74). Así el 52.3% lo considera «muy útil», el 38.2% «bastante», el 4.6% «regular», el 2.8% «poco» y el 0.9% «nada». La media, confeccionada siguiendo tales criterios, expresa lo mismo: 4.4 (desviación 0.79).

En este caso, aunque se observa una leve tendencia a que la utilidad conferida a ello sea menor entre los docentes que tienen gitanos, ésta no es estadísticamente significativa, como en casos anteriores; hecho que nos hace pensar, aunque no afirmar, que estos docentes, que tienen la experiencia con este alumnado, creen más importante aproximar la escuela a los gitanos que al revés. Lo que sí es destacable, por la significación estadística que presenta, es que esta función es considerada menos útil entre el sector docente de Barcelona ciudad. Lo que debe señalarse es que existen diferencias en función de la edad, concretamente una relación inversa entre edad y considerar útil este papel, que antes no aparecía. Así, mientras los más jóvenes (menores de 30 años), lo consideran entre «bastante» y «muy» útil; los de más edad (mayores de 50 años) lo consideran «bastante útil».

En último lugar, con relación a que se explique a la escuela quién son los inmigrantes, seguimos observando un alto acuerdo, concretamente el 53.6% dice que sería «muy útil», el 38.2% «bastante», el 4.1% «regular» y el 2% «poco».

La media obtenida siguiendo los susodichos criterios, también lo expresa: 4.45 (desviación 0.7).

Siguiendo con las diferenciaciones, son los que tienen más concentración de alumnado inmigrante en su centro, los que valoran levemente por debajo esta función de los mediadores. En cuanto a las Delegaciones, no se observa ninguna diferencia significativa, pero sí en cuanto a la edad. Otra vez, como en lo referente a los gitanos, los más jóvenes lo valoran más positivamente que los de más edad.

A continuación, para completar lo anterior, quisimos que, espontáneamente, nos dijeran que le pedirían al mediador para mejorar su trabajo con los alumnos. Esta pregunta, abierta y múltiple, nos ha permitido pulir los resultados obtenidos. Una de las primeras cosas a destacar, además de la aparición de otras funciones, es que se mantienen coherentes con las respuestas dadas. Así el 41.1% insiste en la reciprocidad, es decir, que se actúa para aproximar las dos «partes», y aunque aparecen respuestas en la dirección de aproximar los padres a la escuela, también aparecen demandas en cuanto a que el profesorado conozca qué quieren, qué son, cuál es la cultura... de estas familias. Se observa un marcado interés por diseñar conjuntamente el plan de acogida, experiencias y materiales interculturales... Pero, como ya hemos dicho, se piden además otras cosas a un mediador intercultural: luchar contra el absentismo, facilitar estrategias prácticas para trabajar en un aula culturalmente diversa y realizar el papel de traductores. Evidentemente, refiriéndonos a la relación entre los docentes y los progenitores de origen inmigrante, la traducción es valorada como muy necesaria, e imprescindible en determinados momentos y con determinados padres. Por otra parte, la traducción a la lengua de origen, cuando existen problemas de comprensión, no se realiza en todos los casos; en muchas ocasiones se recurre a documentación previamente traducida (e insuficiente, ya que sólo presenta, por encima, el sistema educativo de Cataluña); o simplemente no se hace nada (GARRETA Y LLEVOT, 2003). Existen diferencias en cuanto a sí se trata de docentes de educación primaria o de secundaria obligatoria. En los primeros se destaca la cuestión de la aproximación de los padres a la institución escolar (49.7%) y de la institución a los padres (42.2%) (representando el 40.2% y 33.5% respectivamente en la ESO), mientras que estos últimos incrementan notablemente la respuesta hacia la lucha contra el absentismo escolar (16.5%, siendo respuesta del 6% en primaria). En último lugar, sólo mencionar que un reducido porcentaje (1.4%), dice que no le pediría nada a un mediador. Este porcentaje se nutre principalmente del profesorado de más edad y de aquellos que tienen una formación especializada. En cuanto a la edad, debemos recordar que éstos también son los que se manifiestan más de acuerdo con la aproximación unilateral, una persona que explique a las familias

gitanas o de origen inmigrante qué es el centro escolar, su funcionamiento, el rol del profesorado y lo que éste pide a los padres.

Es evidente que debemos tener en cuenta la limitación que presenta cualquier cuestionario, puesto que puede recoger respuestas socialmente aceptables, más que lo que en realidad piensan los entrevistados. De hecho, una de las cuestiones que nos planteamos para el futuro es la realización de un estudio cualitativo que nos permita profundizar más en el discurso de los docentes y ver si realmente no hay resistencia a esta figura o no hay más de la que nos quieren hacer ver. Pero también nos indica la necesidad, en algunas circunstancias, de que haya un mediador, ya que los docentes creen que les sería útil y que éste debería tener un doble papel, además de otros, que se puede resumir en el que hemos venido contemplando a la hora de definir al mediador intercultural: «que sea un catalizador de la relación y la aproximación recíproca de la familia y los agentes educativos de la institución escolar».

Finalmente, nos interesamos por aproximarnos a cómo creen que debería encajar esta figura en el centro escolar. Por este motivo preguntamos sobre la permanencia en el centro, la remuneración y la formación que debería tener, cuestiones que pensábamos que deberían permitir trazar un perfil ideal desde la perspectiva de los docentes.

En cuanto a la permanencia en el centro, los profesores se inclinan porque sea un recurso a utilizar cuando sea necesario (62.6%); sólo un 29.1% dice que debería estar permanentemente en el centro, y el 0.7% cree que debería estar adscrito a diferentes centros y venir regularmente. En último lugar, aparte de los que no responden (2.4%), hay otros que creen que esto está condicionado al número de gitanos e inmigrantes que tenga el centro (1.6%). Esta última opción es adoptada principalmente por aquellos que no tienen alumnado perteneciente a estos colectivos en sus aulas o centros. Diferenciando por centros, los de primaria incrementan notablemente la respuesta en que sea un recurso puntual (66.7%), en comparación con los entrevistados de secundaria obligatoria (57.8%) que, en cambio, se inclinan más a favor de que estén permanentemente en el centro (33.8%, respecto al 24.4% de los de primaria). En último lugar, mencionar que el recurso puntual se incrementa entre los que no tienen gitanos e inmigrantes de origen africano en sus instituciones escolares y aulas.

En segundo lugar, en cuanto a la remuneración (y, también, el estatus del mediador), se preferiría que fuera un profesional más y que tuviera el salario que le correspondiera (75.5%), mientras que el 15.4% dice que se le debería «gratificar»

cuando se le necesite, y el 4% que lo debería hacer voluntariamente. El resto no responde.

Los que prefieren que sea un recurso permanente del centro, son principalmente aquellos que no tienen formación sobre el tratamiento de la diversidad cultural (el 79% opina así). En esta última elección, los que no tienen alumnado de origen inmigrante o gitano en su aula incrementan también la respuesta de que el mediador sea gratificado económicamente cuando se le necesite (18.5%).

En tercer lugar, en referencia a los conocimientos que se cree que deberían exigirse a los mediadores, la mayoría considera insuficiente la pertenencia a la cultura minoritaria. El 92.3% cree que es necesario que tengan una formación específica. Tan sólo el 4.1% (el resto, 1.6%, no responde) cree que es suficiente con conocer la cultura minoritaria.

4. A modo de conclusiones

En general, se puede decir que el perfil más aceptado sería el de un profesional que acudiese cuando se le necesitase –aunque una cuarta parte prefieran que fuese fijo– y que tuviese una formación específica. Concretándolo más, observamos dos posturas bien diferenciadas, una más mayoritaria que la otra, entre las cuales puede haber otras más indefinidas. En primer lugar, unos querrían una persona que viniese en el momento que fuese necesario, cobrase en función del trabajo puntual realizado, considerando, por otra parte, que no es necesario que tenga una formación específica en mediación, puesto que la pertenencia al colectivo y el dominio de su cultura sería suficiente. Esta es, por ejemplo, la opinión dominante entre los docentes de Barcelona Ciudad. Otros prefieren un profesional que estuviera permanentemente en el centro, que cobrase en correspondencia a su trabajo y que tuviese formación específica para llevarlo a cabo.

De esta forma, nuestra hipótesis se verifica o falsea en parte. Que «para los docentes el mediador intercultural es un recurso puntual, al que recurren en el momento que se plantea una situación que no pueden o quieren asumir, por lo cual les vendría bien que se tratase de una persona conocedora de la cultura minoritaria (siendo prescindible la formación específica en mediación intercultural) y al alcance; no siendo necesaria su adscripción al centro, o a varios centros, como otro profesional más», es en parte cierto y en parte falso.

Visto lo anterior, esta hipótesis de trabajo es cierta, ya que algunos se inclinarían por esta definición del mediador, mientras que no es así para otros, que querrían tenerlo bien cerca. Lo más interesante es recordar que dentro de la lógica general

presentada, hay docentes que para tener alumnado de origen minoritario se diferencian. De esta forma, los que tienen gitanos y africanos en sus aulas o centros reducen la respuesta de que se trate de un recurso puntual (alguien a quien se le llama cuando es necesario y a quien se le paga en correspondencia), y aumentan la respuesta de que debe tenerse en consideración la concentración (es decir, el número del alumnado minoritario que hay), e incluso que el mediador debería estar permanentemente en la institución. A la luz de estas diferencias, parece que podemos afirmar que la presencia/ausencia es un punto a tener muy en cuenta en el momento de definir el «perfil ideal» del mediador intercultural.

La comunicación que el profesorado mantiene con la realidad de las familias minoritarias que, al menos simbólicamente, les es desconocida, les puede suponer incertidumbre, y hasta ansiedad, en la medida que puede cuestionar las rutinas y los modelos de pensamiento habituales en la escuela, incluso por el simple hecho de tener que contactar directamente con los alumnos y con sus padres. Esto puede ser aún más cierto para el profesorado que, en contextos multiculturales, se encuentra con la gestión de unos valores que teóricamente les enfrentan con las familias por los diferentes papeles que deben jugar y las contradicciones que se pueden derivar de sus funciones. Los educadores entran en contacto con las familias y, a veces, el comportamiento de éstas les es difícil de comprender, como también sucede a la inversa.

La encuesta que hemos llevado a término nos ha permitido detectar que los entrevistados se atribuyen poca responsabilidad en cuanto a los obstáculos de comunicación entre la escuela y los progenitores gitanos o de origen inmigrante, y que el esfuerzo principal y los cambios los deben de hacer las familias: que deben asistir más a las reuniones, interesarse más e implicarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos. Los principales obstáculos detectados por los docentes son el bajo nivel cultural de los padres, el conflicto cultural de la familia con la institución escolar, el desconocimiento del sistema educativo que tienen y el poco interés. Así, la demanda más frecuente que el profesorado hace a los mediadores es que expliquen el sistema educativo a los progenitores, transmitan lo que les piden... También son conscientes, como ya hemos señalado, de que requieren una información y formación en educación intercultural para poder trabajar en contextos multiculturales, más allá de los cursos de sensibilización en relaciones interculturales que se están realizando en todas las Delegaciones Territoriales de Cataluña.

Referencias bibliográficas

- COHEN-EMÉRIQUE, M. (1994). *La négociation/médiation dans les conflits culturels*. París: Biennale de l'Éducation et de la Formation.
- GARRETA, J. & LLEVOT, N. (2003). *El espejismo intercultural. La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural*. Madrid: CIDE.
- GARRETA, J. (2004). "La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural: discursos y prácticas". *Revista de Educación*, 328 (En prensa).
- HOHL, J. (1996). "Résistance à la diversité culturelle au sein des institutions scolaires". En F. Gagnon, F.; M. Mc Andrew, M. & M. Pagé. *Pluralisme, citoyenneté & Éducation* (pp. 337-348). Montreal: L'Harmattan.
- JORDÁN, J. A. (Coord.) (1998). *Multiculturalisme i educació*. Barcelona: UOC/Proa.
- LLEVOT, N. (2000). "Familias gitanas y centros educativos de Cataluña: la necesidad de una negociación". *Rivista Internazionale di scienze dell'educazione*, 282, pp. 1055-1072.
- LLEVOT, N. (2002). *Els mediadors interculturals a les institucions educatives de Catalunya*. Lleida: Departament de Pedagogia i Psicologia, Facultat de Ciències de l'Educació, Universitat de Lleida.
- MC. ANDREW, M. & HARDY, J. Y. (1992). *Les agents de liaison et les agents de milieu. Un bilan*. Montreal: Centre d'Études Ethniques.
- SIX, J. F. (1997). *Dinámica de la mediación*. Barcelona: Paidós.