

ELABORACIÓN Y PUESTA EN PRÁCTICA DE UN PROYECTO ESCOLAR DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EL MARCO DE UNA INVESTIGACIÓN CUALITATIVO-ETNOGRÁFICA

*The design and implementation of an intercultural education plan in
a qualitative research context*

María LOUZANO

Departamento de Orientación del IES Miguel Herrero Pereda (Torrelavega- Cantabria)

Resumen

La creciente y progresiva llegada de alumnos y alumnas procedentes de otros países a nuestros centros educativos ha provocado cambios importantes. Las necesidades que, desde un punto de vista social y educativo, presenta una parte importante de este alumnado, demanda una respuesta a los centros, que ha consistido básicamente en la puesta en marcha de diferentes medidas de carácter organizativo, descuidando el plano didáctico. Es éste el punto de partida para nuestra investigación, el diseño y la puesta en marcha de un proyecto educativo intercultural concretado en un conjunto de actividades en el marco de las áreas curriculares y cuya finalidad es promover actitudes interculturales positivas.

Palabras clave: educación intercultural, proyecto educativo, actitudes interculturales.

Abstract

The growing and progressive arrival of pupils from other countries to our country has led to major changes in our schools. The demands of our students from a social and education stand-point require a quick response from our educational centres. These have consisted mainly in the implementation of various organizational measures which have not been very effective. This is the starting point for our research: the design and implementation of an intercultural education project materialized in a set of activities within the curriculum areas and designed to promote intercultural positive attitudes.

Keywords: intercultural education, educative project, intercultural attitudes.

Fecha recepción: 07-09-2010

Fecha propuesta de modificación: 02-12-2010

Fecha aceptación: 15-12-2010

1. INTRODUCCIÓN

Hemos asistido durante los últimos años a cambios sociales y educativos importantes como consecuencia de la llegada de personas procedentes de otros países y culturas, que, a nivel educativo, han inducido a la puesta en marcha de amplios cambios en el marco escolar que favorecieran tanto su integración social como educativa y curricular.

En un proceso de investigación previo (Louzao y González, 2007), centrado en el estudio acerca de la integración social y educativa del alumnado extranjero en un centro asturiano de Educación Infantil y Primaria, obteníamos como conclusión relevante que el centro escolar se había convertido en el principal instrumento para favorecer la integración socio-educativa de aquél, además de un apoyo fundamental para las familias. En segundo lugar, la buena acogida encontrada en el centro, tanto por parte del profesorado como especialmente del alumnado, era un factor determinante a la hora de favorecer esa integración.

La escolarización reciente y progresiva de alumnado extranjero ha requerido, en aras de ofrecer una respuesta socio-educativa ajustada, la valoración de las evidentes necesidades que una buena parte de éste manifiesta, las cuales, son muy variadas: el desconocimiento de la lengua, el desfase curricular con el que algunos llegan, además de la diversidad de experiencias escolares previas; la escasez de recursos humanos y materiales que sigue habiendo en los centros para dar respuesta a dichas necesidades y a otras muchas que presenta el alumnado autóctono, etc. Las medidas que se han venido poniendo en marcha actualmente, en términos generales, están muy vinculadas a lo organizativo y especialmente dirigidas a intentar paliar las dificultades lingüísticas y curriculares que permitan al alumnado extranjero con dificultades integrarse y progresar cuanto antes en el currículo, siendo prácticamente inexistentes medidas más didácticas dirigidas a trabajar la educación intercultural con todo el alumnado.

Son principalmente estas conclusiones —la necesidad de trabajar la competencia intercultural con todo el alumnado (Besalú, 2010)— las que nos han animado a continuar con otro proceso de investigación (Louzao, 2009) cuya finalidad es la de elaborar un *Proyecto Educativo Intercultural* destinado a *educar la mirada* del alumnado, tanto extranjero como autóctono, hacia los problemas y las cuestiones sociales más relevantes de su entorno. En este sentido, la diversidad cultural y lingüística, entendemos, es uno de ellos.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Tradicionalmente se ha venido identificando la educación intercultural con la atención educativa al alumnado inmigrante (Besalú, 2007). Superando esta visión restrictiva, e incluso trascendiendo la idea de multiculturalidad y sus significados (Grant, Sleeter y Anderson, 1988) en aras de una educación intercultural más genuina, y ante la realidad que se nos presentaba en nuestros centros educativos, entendemos por educación intercultural un «conjunto de acciones y procesos que tienen como finalidad la interacción cultural en condiciones de igualdad, respetando las diferencias y convirtiéndolas en fuente de desarrollo o asimilación de minorías; por el contrario, reconoce y apuesta por propor-

cionar conocimientos en más de un canon cultural» (Colectivo Eleuterio Quintanilla, 2000a: 1; 2000b: 226-227). Concebimos entonces la educación intercultural como un conjunto de acciones y procesos que tienen como finalidad la interacción cultural en condiciones de igualdad, respetando las diferencias y convirtiéndolas en fuente de desarrollo para todo el alumnado. Se trata, por lo tanto, de una propuesta pedagógica que se opone a la asimilación de las minorías y reconoce y valora las diversas culturas presentes en la comunidad, apostando por proporcionar conocimientos que reflejan la pluralidad cultural.

Partiendo de esta cuestión inicial, y de conclusiones obtenidas en nuestro proceso de investigación previo (Louzao y González, 2007) y teniendo en cuenta de nuestra posición con respecto a lo que es la educación intercultural, hemos continuado con un nuevo proceso de investigación (Louzao, 2009), cuya finalidad es contribuir a disminuir esas lagunas referidas y a promover cambios en la escuela que den respuesta a la situación social actual. Se trata, pues, de promover prácticas educativas que, dentro de sus posibilidades, puedan contribuir a construir una escuela con un proyecto de futuro para toda la ciudadanía, presidido por la igualdad y la cohesión social y el logro de los derechos humanos para todos (Grant, 2009; Besalú, 2008; Banks, 2005;), y que ofrezcan al alumnado una visión crítica de la sociedad.

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

Además de las cuestiones señaladas en el apartado introductorio, la posibilidad de contar en el centro escolar con la presencia de alumnos y alumnas de procedencia muy diversa ofrece una oportunidad inmejorable para trabajar la diversidad socio-cultural con todo el alumnado, superando esa visión restrictiva que identifica la educación intercultural con la atención educativa al alumnado extranjero (Besalú y Vila, 2007). Por supuesto, tenemos en cuenta las dificultades existentes para promover cambios importantes en la propia estructura organizativa y curricular de la escuela, que actualmente sigue favoreciendo el desarrollo de prácticas educativas rígidas y escasamente innovadoras. No obstante, aprovechando la potencialidad que supone, desde un punto de vista preventivo, las etapas de y *Primaria* para minimizar la aparición de prejuicios y estereotipos (toda vez que la experiencia muestra que éstos se van consolidando conforme pasa el tiempo), compartimos la idea de que el diseño de un proyecto educativo intercultural puede ser un excelente complemento al resto de medidas organizativas que se toman en los centros y que se confirma son decisivas para favorecer la integración del alumnado extranjero y mejorar y/o paliar su situación inicial de desventaja una vez se incorporan a nuestro sistema escolar.

La finalidad principal que persigue un *Proyecto Educativo Intercultural* es acercar al alumnado a la diversidad en general y, en particular, a la que hace referencia a contextos culturales con algunos rasgos diferenciales, pero también a la diversidad que caracteriza a la escuela como encrucijada de culturas. Como muy bien señalan Besalú (2008) o Besalú y Vila (2007), la educación intercultural no es tan reciente como puede parecer, pero sigue siendo una limitación evidente el hecho de que es escasa una práctica educativa centrada en hacer constar la diversidad cultural e incorporar contenidos sociales en las programaciones didácticas.

Precisamente, un aspecto sobradamente interesante de un *Proyecto Educativo Intercultural* se relaciona con su potencialidad para aproximarnos al estudio de las actitudes interculturales que tienen nuestros alumnos y alumnas, por la oportunidad que nos puede dar aquél para afianzar actitudes positivas y/o reconducir actitudes negativas ya desde etapas iniciales de la escolarización, siendo esta posibilidad más complicada posteriormente ya que ciertos prejuicios o estereotipos pueden hallarse entonces demasiado afianzados.

Las características de la situación social actual demanda la formación de un alumno competente para convivir en una sociedad que se caracteriza por su heterogeneidad social, cultural y lingüística (Huguet y Navarro, 2006) y, por lo tanto, la escuela ha de realizar importantes cambios para ello.

Tomando estas cuestiones iniciales como referencia, los objetivos de nuestra investigación han sido los siguientes:

1º. Hacer un estudio preliminar contextualizado del centro, detectando necesidades y/o líneas generales que orienten nuestra intervención en materia de educación intercultural.

2º. Aproximarnos a las ideas, expectativas y actitudes que tiene el profesorado y las familias ante la diversidad socio-cultural.

3º. Valorar las actitudes interculturales de nuestro alumnado como uno de los puntos de partida a la hora de diseñar un *Proyecto de Educación Intercultural* para llevar a cabo en las aulas del centro.

4º. Evaluar tanto el diseño como la puesta en práctica de dicho proyecto.

4. MÉTODO

La investigación cualitativo-etnográfica es la metodología que mejor respondía a los objetivos de nuestra investigación y a nuestro posicionamiento ideológico. Este planteamiento se ha completado con el enfoque de la investigación en la acción, pues consideramos fundamental la participación del profesorado, tanto nosotros mismos como prácticos en activo como los profesores-colaboradores, en su propio proceso de conocimiento y mejora de su práctica educativa. Dentro de este escenario, la elaboración y la puesta en marcha del *Proyecto Educativo Intercultural* quedaron enmarcadas dentro del proceso de planificación e investigación recogido en la **tabla I**.

TABLA I. Proceso seguido en la investigación y técnicas empleadas.

<i>Fases seguidas en la investigación</i>
1ª. Fase de indagación preliminar y contacto inicial con el centro (curso 2005-2006). — Esbozo del proceso. — Negociación y primer acercamiento al centro.
2ª. Fase de análisis del contexto y valoración de necesidades (curso 2005-2006). — Análisis documental. — Entrevistas en profundidad al profesorado.

<i>Fases seguidas en la investigación</i>	
3ª. Fase del diseño inicial del <i>Proyecto de Educación Intercultural</i> (curso 2005-2006).	<ul style="list-style-type: none"> — Lectura y documentación bibliográfica sobre estudios similares. — Entrevistas en profundidad al profesorado y a las familias (inmigrantes y autóctonas). — Elaboración del Proyecto de Educación Intercultural y su concreción en de Actividades.
4ª. Fase de puesta en práctica del proyecto, observación participante y evaluación (curso 2006-2007).	<ul style="list-style-type: none"> — Selección de los grupos participantes en el proyecto. — Valoración de las actitudes interculturales del alumnado de dichos grupos y puesta en marcha de las actividades en el aula. — Seguimiento y evaluación con la recogida de información diaria. — Grupos de discusión.
5ª. Fase del informe final de la investigación (cursos 2007-2009).	<ul style="list-style-type: none"> — Elaboración del informe final de la investigación con una propuesta revisada del Proyecto.

Como puede apreciarse, la gestación del *Proyecto* se apoyó en un trabajo previo de lectura y documentación bibliográfica, así como en nuestro análisis del contexto y valoración de necesidades. De ambos impulsos surgió la propuesta cuyas principales señas de identidad se sintetizan en la tabla II.

TABLA II. Síntesis del Proyecto Educativo Intercultural

<i>Aspectos del proyecto</i>	<i>Desarrollo</i>
FINALIDADES GENERALES	<ol style="list-style-type: none"> 1º. Acercar al alumnado al conocimiento y la comprensión de la realidad desde diversas ópticas culturales y sociales. 2º. Reflexionar, conjuntamente con la sociedad y con el alumnado, sobre la propia cultura y la de los demás, adoptando un cierto relativismo que provoque el reconocimiento y la valoración de la propia cultura así como de las ajenas. 3º. Desarrollar contenidos, actitudes y principios educativos interculturales en su concreción práctica, formando parte intrínsecamente del currículo escolar e impregnando la práctica desde todas las áreas curriculares. Supone adoptar un enfoque transversal. 4º. Contribuir a mejorar la atención educativa de las necesidades concretas que presenta el alumnado extranjero y de minorías.
EJEMPLOS DE CONTENIDOS	<p>PRIMER CICLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Competencia y conciencia interculturales. — La cultura de origen (propia y ajena). Características básicas. — Habilidades sociales y emocionales. — La pluralidad de contenidos interculturales. <p>SEGUNDO CICLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Diversidad socio-cultural y lingüística y competencia intercultural. — Diferencias y similitudes entre la cultura de origen y las otras culturas presentes en el aula. — Actitudes y prejuicios culturales. Ejemplificación. — Los contenidos interculturales: curriculares y extracurriculares.

<i>Aspectos del proyecto</i>	<i>Desarrollo</i>
EJEMPLOS DE CONTENIDOS	<p>TERCER CICLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Lengua española y lengua asturiana. Aspectos comunes y peculiares de dos lenguas hermanas. Su capacidad para interpretar culturalmente la realidad asturiana. — Cultura europea, cultura árabe y cultura latinoamericana. Valoración de su importancia. — Los medios de comunicación y la interculturalidad. Ejemplificación de su tratamiento. — Inmigración e integración social y cultural.
RECURSOS Y ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> — Recursos materiales, humanos y ambientales necesarios para la implementación del proyecto. — Propuesta de actividades, en el marco de las áreas curriculares, que contribuyen a cumplir con los objetivos didácticos de las mismas, adaptados a las posibilidades de aprendizaje de los alumnos y alumnas y que incluyen a la totalidad de los grupos.

La materialización final fue el diseño de un conjunto de actividades integradas en las programaciones didácticas existentes, y no al margen de ellas. La única diferencia fue que el conocimiento a trabajar tenía que ver con contenidos sociales y con la variable cultural, destacando particularmente la reflexión sobre la interculturalidad. Algunos ejemplos de tales actividades pueden observarse en la tabla III.

TABLA III. Ejemplificación de algunas de las actividades realizadas

<i>Actividad</i>	<i>Área de Conocimiento relacionada</i>	<i>Objetivo pedagógico</i>	<i>Material utilizado</i>
«Formamos grupo»	Todas	Poner en práctica cualquier dinámica de grupo que favorezca la cohesión del mismo y la preparación para trabajar en equipo.	Cualquier material que incluya dinámicas de grupo adaptadas a los niveles.
«Diversidad lingüística»	Lengua y Conocimiento del Medio	Acercar al alumnado a las lenguas como elemento cultural y a la diversidad lingüística. Elaborar un pequeño mural para colocar en las paredes del centro.	Grupo Eleuterio Quintanilla (2006). <i>Lengua y Diversidad Cultural</i> . Madrid: Talasa.
«Interculturalidad y arte».	Educación Visual y Plástica.	Acercar al alumnado al conocimiento de un movimiento artístico no europeo con una importante carga social. El movimiento artístico elegido fue el muralismo y Diego Rivera.	Como material utilizado se buscó y seleccionó información sencilla sobre dicho movimiento y su autor y se dispusieron en el aula varias fotos con sus obras.

<i>Actividad</i>	<i>Área de Conocimiento relacionada</i>	<i>Objetivo pedagógico</i>	<i>Material utilizado</i>
«El cine como recurso educativo»	Todas las áreas.	Visionado de la película «Quiero ser como Beckham» (o cualquier otra de temática similar) para aprovechar el análisis cultural desde una perspectiva de género.	La película y una sencilla ficha para el trabajo posterior sobre aquélla.
«El sitio donde vivimos»	Conocimiento del Medio.	Aproximarnos al conocimiento del entorno al que pertenecemos y del que proceden los alumnos y alumnas del grupo, analizando semejanzas y diferencias.	Se tomó como referencia el libro de texto de cada grupo para la mencionada área.
«Música intercultural»	Música.	Analizar los movimientos musicales tan diversos en los que están inmersos los alumnos y alumnas y sus orígenes. La música como elemento cultural de los pueblos e instrumento de expresión de colectivos oprimidos.	Canciones aportadas por los propios alumnos de diferente procedencia.

Para acopiar elementos de juicio que permitiesen enriquecer la fundamentación del Proyecto, así como para facilitar el seguimiento y evaluación del mismo, utilizamos un amplio abanico de técnicas, coherentes con la metodología de investigación y apropiadas para cada una de sus fases (véanse tablas I y IV). Con el fin de ofrecer un mayor detalle, hablaremos en las líneas siguientes de su utilidad/relevancia para nuestros propósitos:

TABLA IV. Técnicas utilizadas

<i>TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS</i>		<i>Participantes</i>
1. Entrevistas en profundidad	Informantes-clave	3
	Profesorado (1ª parte)	10
	Profesorado (2ª parte)	6
	Familias autóctonas	4
	Familias inmigrantes	3

TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS		Participantes
2. Análisis documental	-Documentos oficiales	PEC, PCC (PAT y PAD), PGA, MEMORIA, PACC; PROGRAMA DE ACOGIDA SOCIOL-LINGÜÍSTICA.
	-Documentos personales	Cuadernos, fichas, murales, dibujos... del alumnado participante.
3. Observación participante	-Diario.	Todo el centro.
	-Fichero de Actividades.	
4. Cuestionario de actitudes	-Alumnado autóctono	83 alumnos.
	-Alumnado inmigrante	36 alumnos.
5. Grupos de discusión	-Profesorado.	6 profesores/as.
	-Alumnado.	6 alumnos/as de 6º curso (3 inmigrantes y 3 autóctonos, distribuidos equitativamente en función del sexo).
	-Familias.	6 en total (5 madres y un padre): cuatro inmigrantes, dos autóctonos, uno de ellos con matrimonio mixto.
6. Análisis de los espacios	Aulas y resto de espacios físicos del centro.	

— *Las entrevistas en profundidad.* En las fases iniciales se trataba de averiguar cuál era la visión que tenía el profesorado del fenómeno de la interculturalidad. Partíamos de la convicción de que las opiniones sobre un fenómeno se van construyendo a lo largo del tiempo en base a las experiencias vividas en relación a dicho fenómeno, y ésta fue la razón de que recurriéramos a la *técnica del incidente crítico* (Pascual et al, 2003).

Otro grupo de entrevistas fueron aplicadas a los llamados informantes-clave (en nuestro caso los tres componentes del equipo directivo), al profesorado del centro y a las familias, donde se les interrogaba acerca de cómo estaban viviendo el fenómeno de la interculturalidad, cómo se había ido configurando dicho fenómeno, cómo lo estaban viviendo en el centro y cuáles eran las principales dificultades y necesidades detectadas.

En lo que respecta al profesorado, y con el propósito de diseñar las actividades, se indagó en su percepción acerca de las actitudes interculturales que creían tenían sus alumnos y alumnas, así como la influencia familiar en su construcción.

— El *análisis documental*, muy útil especialmente porque los documentos pueden contener información que actualmente puede no estar disponible, por recoger situaciones o fenómenos que no se pueden observar o valoraciones o informaciones de personas que ya no están. Para la presente investigación se han revisado documentos oficiales del centro que pudieran incluir decisiones relacionadas con la interculturalidad (*Proyecto Educativo de Centro, Proyecto Curricular de Centro, Plan de Atención a* , actas del claustro, actas del consejo y *Plan de Apertura de Centros a*) y los documentos personales elaborados por los alumnos/as

en el marco de las actividades de aula del *Proyecto Educativo Intercultural*. Ha sido utilizado durante la fase inicial de la investigación y se ha tomado también como referencia para el diseño del trabajo posterior en el aula.

- *La observación participante y no participante*, en la que los investigadores participan e interactúan en el medio que se estudia, analizando no sólo sus valores, creencias y comportamientos sino también las de los demás. Aquí hicimos uso de las *notas de campo* y los *diarios*. Para la investigación se han diseñado dos instrumentos al efecto, el «Diario de » y el «Fichero de Actividades», como documentos que recogen las notas de campo del desarrollo de las actividades concretas del aula y otros aspectos de interés. Ambos instrumentos son complementarios, pues recogen observaciones con distinto nivel de amplitud y concreción y, en su conjunto, nos permite incrementar la información recogida con las otras técnicas y hacer una aproximación amplia al fenómeno estudiado. La observación participante ha sido especialmente relevante durante la fase de implementación, lo que ha permitido realizar un proceso de evaluación continua de las actividades diseñadas.
- *de Actitudes y Valores Interculturales*. Uno de los aspectos clave de nuestro *Proyecto* es favorecer que el alumnado desarrolle actitudes interculturales positivas. Para ello se realizó una evaluación inicial previa que nos aportó información sobre el sentido de sus actitudes, de tal forma que pudiéramos orientar esta información a trabajar con el alumnado mediante determinadas actividades. Para ello elaboramos un instrumento al respecto, la citada *Prueba*, que constaba de un conjunto de preguntas cerradas, con varias alternativas posibles de respuesta, así como un pequeño grupo de preguntas más abiertas donde el alumnado pudiera responder de manera amplia. Hemos de advertir que se trata de un instrumento «tentativo», con formato de cuestionario, que pretende aproximarse a un conocimiento muy contextualizado y del que se tienen referencias tácitas.

Desde el punto de vista técnico, el cuestionario organiza los ítems por ciclos y adaptándolos en función de la edad y de las posibilidades cognitivas de los alumnos y alumnas. Como base para su elaboración se tomó como referencia, al margen de nuestras y otras aportaciones, la propuesta de Díaz-Aguado (2003) acerca de su «Guión de la entrevista para la evaluación del racismo en ».

- Finalmente podemos hablar de los *grupos de discusión*, útiles para obtener información acerca del fenómeno investigado desde posturas diferentes en cuanto a los argumentos dados por unos y otros para justificar su postura y que han sido empleados como técnica en la fase de evaluación del *Proyecto*.

Los participantes se han organizado en tres grupos: familias (autóctonas y extranjeras), profesorado (de diferentes niveles educativos) y alumnado (autóctono y extranjero, de sexto curso de primaria). El grupo de las familias aportó información relevante acerca de su visión del proceso migratorio como proceso social y educativo desde diferentes experiencias personales. En segundo lugar, el profesorado del centro, grupo con el que se pretendía básicamente discutir sobre las posibilidades de educar interculturalmente en las circunstancias actuales y, finalmente, el alumnado, para dialogar abiertamente acerca de su experiencia personal como alumnado extranjero o bien como autóctono que ha de compartir escuela y vida con otros niños y niñas extranjeros.

- El *análisis de los espacios físicos*, cuyo sentido tiene que ver con la idea de que «*sólo una educación en la que la persona se siente y se percibe valorada, en la que su lengua y su cultura son reconocidas por la mayoría, ayuda a la integración y a mantener la identidad de una forma conciliable y armónica*» (Cuadrado y Muñoz, 2008, p. 14). Para ello se procedió a la elaboración de una pequeña pero significativa muestra de fotografías de diferentes lugares del centro que mostraran la existencia o no de la variedad de referentes culturales existentes en el mismo. Es una técnica que nos fue especialmente útil en la fase inicial de estudio del contexto y, en el análisis de su transformación, en la fase de evaluación del mismo.

5. RESULTADOS

Tanto la metodología utilizada como los objetivos planteados en la investigación convierten a la evaluación en una cuestión axial. Esta evaluación habría de suponer un proceso amplio que recogiera tanto la evaluación del diseño como de la puesta en práctica del proyecto y que culminase con una valoración final que diera cuenta de todo lo realizado, su coherencia para dar respuesta a las necesidades detectadas y su grado de éxito en relación al alumnado y profesorado implicados.

El resultado de la evaluación revela un panorama global positivo. En primer lugar, toda la fase inicial del proyecto aportó importantes datos y conclusiones con las que orientar el diseño del proyecto educativo, pues se puso de manifiesto que, efectivamente, era escaso el trabajo de la interculturalidad en el aula y que el profesorado reconocía como una necesidad incluir dicho trabajo en el desarrollo de las programaciones didácticas, ampliando de esta manera la concepción tradicional de lo que era la interculturalidad. La siguiente cita ilustra claramente estas ideas:

“Por supuesto que sí. Y debería tomarse desde todas las áreas. Yo personalmente aprovecho cualquier detalle que pueda surgir para introducir el tema de la interculturalidad, y noto que los alumnos son receptivos y, a veces, sensibles a los problemas que las minorías puedan tener... Saben valorar y se sienten afortunados de vivir en una sociedad que les proporciona lo básico, y más, que necesitan para vivir” (profesorado participante nº 2).

En segundo lugar, la aproximación al estudio de las actitudes interculturales del alumnado nos permitió igualmente conocer el punto de partida para el diseño de las actividades de aula. Los resultados iniciales fueron positivos en su conjunto, por lo cual pretendimos que las actividades de aula contribuyeran a afianzar esas actitudes y a reconducir las que, obviamente en algunos casos, no lo eran tanto. La información aportada por el profesorado y los propios alumnos/as así nos los demuestra. El profesorado manifiesta en las entrevistas en profundidad que:

“(...) Actualmente ningún alumno se cuestiona la procedencia ni el color de sus nuevos compañeros de clase. Este curso está compuesto de veinticuatro alumnos; nueve de ellos son de nacionalidades diferentes y podemos asegurar que el grado de convivencia y aceptación es muy alto» (profesorado participante nº 4).

Por su parte, el alumnado manifiesta en los grupos de discusión:

“Yo sí, a mí si me parece muy bien conocer otras culturas e incluso pienso que deberíamos dedicar un poco más de tiempo a conocer las culturas de nuestros compañeros de clase (...)”. (Alumnado participante nº 5).

Corroborando esto, los resultados obtenidos en *de Valores y Actitudes Interculturales* se sitúan en la misma línea. Así, por ejemplo, el 82% del alumnado autóctono del primer ciclo entiende que la presencia de otras culturas en el aula les permite aprender cosas de otros países y enriquecerse mutuamente con la diversidad. El alumnado inmigrante escolarizado en dicho ciclo valora positivamente en su totalidad la labor que realiza el centro para favorecer su integración. Si nos acercamos a las actitudes del alumnado del segundo ciclo podríamos destacar que más del 96% los valoran positivamente y los perciben como similares a ellos. Los conflictos entre unos y otros son prácticamente inexistentes. Por lo que respecta al alumnado inmigrante de este ciclo, la totalidad valora positivamente la labor del centro y al menos el 75% reconoce recibir un buen trato por parte de sus compañeros autóctonos. Finalmente, para el tercer ciclo, los resultados son igual de concluyentes. Así, podemos destacar que más del 62% de este alumnado reconoce que la presencia de compañeros extranjeros les ha servido para aprender cosas de otras culturas y el 95% los considera similares a ellos. Finalmente, el 85% del alumnado inmigrante de más edad entiende importante aprender sobre la sociedad de acogida así como sobre la propia y más del 85% valora positivamente compartir su vida con personas de otros países y culturas.

En tercer lugar, la evaluación del proyecto nos permitió valorar el grado de adecuación o coherencia con el modelo teórico asumido. Desde nuestro punto de vista y a tenor de la información proporcionada por el profesorado y el alumnado, los objetivos y contenidos del proyecto y, sobre todo, las actividades, parecen adecuarse al planteamiento teórico previo y han resultado especialmente significativas para el alumnado, como así lo demuestran sus valoraciones en el grupo de discusión mantenido:

«Sí, estuvo todo muy bien. Eh..., quizá lo que más me gustó fueron los juegos, los trabajos que hicimos en clase, hablando el otro día de la gastronomía, los dibujos que hicimos con el muralismo y otras muchas cosas» (alumnado participante nº 4).

No obstante, este mismo proceso de evaluación nos alertó sobre algunos aspectos que habría que reconsiderar en aras de optimizar el trabajo futuro, como por ejemplo la dificultad para introducir metodologías de trabajo poco habituales para el alumnado y profesorado (el diálogo, el trabajo colaborativo y en equipo, etc.). Con todo, dado el relativo éxito de las actividades, podemos concluir también la pertinencia de los recursos materiales empleados que no han sido numerosos pero sí motivadores y adecuados para las actividades que queríamos realizar.

La buena acogida del proyecto se debió, qué duda cabe, a la implicación del centro y del profesorado. Los resultados obtenidos permiten afirmar la oportunidad que supone que la investigadora haya tenido acceso en todo momento a la información necesaria para ir cubriendo cada una de las fases del proceso y haya sido relativamente fácil contar con la colaboración de la comunidad educativa, teniendo en cuenta no obstante que dicha colaboración era casi siempre guiada por la investigadora:

«(...) Lo que espero de este trabajo es que nos aporte luz a todos y datos para ir resolviendo este difícil reto que nos incumbe tanto, educar y sobre todo educar con buenos valores es la mejor inversión que podemos hacer en educación» (profesorado participante nº 3).

En suma, entendemos que este proyecto puede servir como orientación para la puesta en marcha de proyectos similares, adecuados a los contextos concretos de cada centro y que contribuyan a la sensibilización del valor social que representa actualmente la diversidad socio-cultural existente.

6. DISCUSIÓN

Si retomamos el significado de educación intercultural llegamos a la conclusión de que no se trata solamente de incluir contenidos de otras culturas, aspecto por otra parte muy importante tal como el propio alumnado ha reconocido, sino de considerar lo que es cada uno como ser que tiene cultura y como ser propio (como diría Young y Edminns (2002), es una forma de vida), dándole las mismas oportunidades para desarrollarse como ciudadano y para construir de forma conjunta esa ciudadanía que respete los derechos humanos y se atenga a los principios de una convivencia democrática. Esto implica, como bien venimos manifestando una reconversión profunda del currículo escolar (Besalú, 2010).

Con respecto a las primeras, se percibe como necesario, junto con el resto de cuestiones curriculares mencionadas con anterioridad, redistribuir más equitativamente a todo el alumnado, de tal forma que, con los recursos disponibles, sea más efectiva la atención dedicada y se puedan alcanzar mayores cotas de inclusividad. En el conjunto de medidas a adoptar, parece pertinente demandar también la disminución de la ratio de alumnos y alumnas por aula, lo cual favorecería una mejor atención al grupo y un menor desgaste del profesorado. Por último, la formación del profesorado sigue siendo un pilar fundamental a mejorar para abordar los cambios que se producen cada vez con mayor rapidez en las escuelas (Soriano, 2009; Besalú, 2010).

Con respecto a las segundas, la labor con otros organismos sociales resulta imprescindible desde varios puntos de vista. Así, el compromiso de los distintos partidos políticos por dotar de mayores recursos a la educación pública y a políticas educativas y sociales en general, que reduzca la alarmante situación de una parte importante de la población española que se encuentra en situación de pobreza relativa y severa, dentro de la cual se encuentra una parte de la población extranjera y autóctona en la actualidad, la dotación de mayores recursos a los núcleos poblacionales que están en situaciones desfavorecidas y que son, por otro lado, los núcleos en los que se suele concentrar la población extranjera, serían medidas que contribuirían a prevenir determinadas problemáticas sociales que están provocando actitudes de rechazo en las familias autóctonas; actitudes, por otro lado, que se transmiten a los hijos e hijas, situándolos en una posición de entender de forma distorsionada la realidad de estas personas y poniéndolos en una situación de mayor rechazo hacia sus compañeros de otros lugares. Además, el compromiso con la educación pública, tanto en el fondo como en el contenido, promoviendo un sistema más igualitario y destinando más ayudas para lograr que todo el alumnado acceda y promocione con la garantía de mayor igualdad de oportunidades que las que tiene ahora. Son también los organismos públicos los responsables de promover y valorar medidas que permitan a las familias compaginar mejor su vida profesional con su labor educativa en relación al centro.

7. CONCLUSIONES

A nivel de síntesis, las conclusiones que hemos obtenido en el conjunto de la investigación son las siguientes:

- 1.^a La percepción del crecimiento cuantitativo del alumnado de origen extranjero a lo largo de los últimos cursos es básicamente el factor responsable de la toma de conciencia por parte del profesorado de la necesidad de abordar un proyecto educativo intercultural en el centro.
- 2.^a Las ideas previas que de manera general tiene el profesorado sobre este alumnado suelen estar condicionadas por sus características como escolares, lo cual hace que, inicialmente, el profesorado interprete la interculturalidad como un problema potencial, dada la importante cantidad de necesidades a las que hay que dar respuesta. Percepción inicial que vendría también favorecida por la inadecuada distribución que se percibe hace la administración educativa en relación al alumnado con necesidades educativas y que estaría afectando al nivel de calidad en los centros públicos. El profesorado se encuentra sin los suficientes apoyos para ejercer con eficacia su labor y esto provoca sentimientos de impotencia y frustración.
- 3.^a Ante este complejo panorama, las principales medidas que se llevan a cabo en los centros tienen que ver con la planificación de medidas organizativas dirigidas a paliar las necesidades curriculares y educativas de una parte importante del alumnado extranjero, mientras que se deja en un segundo plano otras iniciativas para trabajar la interculturalidad con el conjunto del centro.
- 4.^a A pesar de todas estas dificultades, el profesorado asume la importancia pedagógica de una educación intercultural efectiva y es consciente de la necesidad de educar en valores. Reconoce que, para ello, son necesarios importantes cambios en toda la estructura del sistema educativo: contenidos a impartir, metodología de trabajo, organización del tiempo y del espacio, sistemas de evaluación, etc.
- 5.^a En lo que se refiere a los aspectos actitudinales, la escuela sigue siendo un cauce fundamental para la integración del alumnado extranjero y de su familia. Esto, podemos concluir, se debe a las actitudes interculturales globalmente positivas del alumnado autóctono, pero también del propio alumnado extranjero, del profesorado del centro y de las familias que, pese a todo, valoran la diversidad cultural como un elemento positivo y enriquecedor para sus hijos e hijas.
- 6.^a Profundizando en las actitudes del alumnado podemos indicar que, por un lado, el alumnado autóctono muestra verdadero interés por conocer otras culturas; en el caso del alumnado extranjero se dan sentimientos contradictorios, aunque se observa que su proceso de adaptación es muy rápido y tiende a adoptar formas de comportamiento propias de la sociedad de acogida.
- 7.^a Como conclusión final queremos destacar que, a la vista de los resultados, se evidencia la necesidad de que el currículo escolar organice medidas que no sólo favorezcan el aprendizaje sino también que aborden la inclusión de contenidos interculturales. Todo ello con la intención de consolidar las actitudes positivas que presenta la comunidad educativa y para buscar, en general, un trato más igualitario e inclusivo para todo el alumnado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banks, J. (2005). *Cultural diversity and education. Foundations, curriculum and teaching*, : Pearson education.
- Besalú, X. (2008). *Educación en sociedades pluriculturales*. Cuadernos de Pedagogía: Biblioteca Básica para el profesorado.
- (2010). La educación intercultural y el currículo escolar. Conferencia del *Primer Congreso Internacional en la red sobre interculturalidad y educación*. Consulta realizada en julio de 2010.
- Besalú, X. Y Vila, I. (2007). *La buena educación. Libertad e igualdad en la escuela del Siglo XX*. Madrid: Catarata. MEC.
- Colectivo Eleuterio Quintanilla (2000a). Educación Intercultural: Por la diversidad cultural y la igualdad social. En *Trabajadores de*, suplemento, enero 2000.
- 2000b. Dilemas de : Entre la moda y la urgencia social. En *Con-Ciencia Social*, nº4, págs. 224-234.
- 2006. *Lengua y Diversidad Cultural*. Madrid: Talasa.
- Cuadrado, I. Y Muñoz, M. (2008). Respuestas organizativas a la interculturalidad. Presentación. En *Organización y Gestión Educativa*, nº 4, julio-agosto, p.14.
- Díaz-Aguado, M.J. (2003). *Educación Intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- Grant, C. (2009): Una voz en pro de los derechos humanos y la justicia social: la educación intercultural como herramienta para promover las promesas y evitar los riesgos de la globalización. En E. Soriano. (coord.): *Vivir entre culturas: una nueva sociedad*. Madrid: , pp. 25-51.
- Grant, C., Sleeter, C. Y Anderson, J.E. (1988). The literature of multicultural education: Review and analysis. Part II. En *Educational Studies*, 13, 47-71.
- Huguet, A. & Navarro, J. (2006). Inmigración y escuela. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 56 ,17-22.
- Louzao, M. (2009). *Diseño, desarrollo y evaluación de un proyecto de educación intercultural en un centro asturiano de Educación Primaria. Una perspectiva de la investigación en la acción y el estudio de caso*. Tesis doctoral inédita. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Louzao, M. Y González, J.A. (2007). La integración social y educativa del alumnado inmigrante en Asturias. Un estudio de caso. En *Los Premios Nacionales de Investigación Educativa y Tesis Doctorales 2005*. Madrid: CIDE, pp. 11-41.
- Pascual, J. et al. (2003). *Interculturalidad y diversidad lingüística: Estudio de las actitudes lingüísticas en Asturias y sus implicaciones didácticas*, Oviedo, KRK.
- Soriano, E. (2009): La formación del profesorado para construir una nueva sociedad. En E. SORIANO (coord.): *Vivir entre culturas: una nueva sociedad*. Madrid:
- Young, M. and Edminns, E. (2002). *Global citizenship. The handbook of primary teaching*, Oxford: Oxfam.

María LOUZANO es Profesora de Educación Secundaria, trabaja actualmente en el Departamento de Orientación del IES Miguel Herrero Pereda de Torrelavega. Es Doctora en Pedagogía por de Oviedo desde el año 2009 con la tesis "*Diseño, desarrollo y evaluación de un Proyecto de Educación Intercultural en un centro Asturias de Educación Primaria. Una perspectiva de la investigación en la acción y el estudio de caso*". Recibió el 2º Premio Nacional de Investigación Educativa 2005 por su trabajo "*La integración social y educativa del alumnado inmigrante en Asturias. Un estudio de caso*".

Dirección del lugar de trabajo: IES Miguel Herrero Pereda de Torrelavega (Paseo Julio Hauzeur, nº 59. 39300. Torrelavega. Cantabria). Teléfono: 942-882498. e-mail: marialouzao@educantabria.es