



Magis. Revista Internacional de Investigación
en Educación

ISSN: 2027-1174

revistascientificasjaveriana@gmail.com

Pontificia Universidad Javeriana
Colombia

Murua-Cartón, Hilario; Etxeberria-Balerdi, Félix; Garmendia-Larrañaga, Joxe; Arrieta-Aranguren,
Elisabet

¿Qué otras competencias debe tener el profesorado del alumnado inmigrante?

Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 5, núm. 10, julio-diciembre, 2012, pp.
109-132

Pontificia Universidad Javeriana
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281024896007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

¿Qué otras competencias debe tener *el profesorado del alumnado inmigrante*?

magis

6

VOLUMEN 5 / NÚMERO 10 / JULIO-DICIEMBRE DE 2012 / ISSN 2027-1174 / BOGOTÁ-COLOMBIA / Página 109-132

What Other Skills Should Have Teachers of Immigrant Students?
Quelles compétences doivent avoir les professeurs des élèves immigrés?
Quais outras competências deve ter o professorado de alunos imigrantes?

Fecha de recepción: 15 DE MARZO DE 2011 / Fecha de aceptación: 5 DE SEPTIEMBRE DE 2012
Encuentre este artículo en <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>

SICI: 2027-1174(201212)5:10<109:QOCPAI>2.0.TX;2-N

Escrito por HILARIO MURUA-CARTÓN

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO / EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA, UPV/EHU
DONOSTIA, ESPAÑA
hilario.murua@ehu.es

FÉLIX ETXEBERRIA-BALERDI

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO / EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA, UPV/EHU
DONOSTIA, ESPAÑA
fetxeberria@ehu.es

JOXE GARMENDIA-LARRAÑAGA

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO / EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA, UPV/EHU
DONOSTIA, ESPAÑA
joxe.garmendia@ehu.es

ELISABET ARRIETA-ARANGUREN

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO / EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA, UPV/EHU
DONOSTIA, ESPAÑA
elisabet.arrieta@ehu.es

Resumen

Este artículo de investigación se deriva del proyecto *Desarrollo de competencias específicas del profesorado y personal de apoyo para lograr la integración del alumnado inmigrante*, iniciado en el curso 2008/09, sobre las competencias que debe presentar el profesorado que trabaja con alumnado inmigrante en las etapas de enseñanza infantil y primaria. Se planteó un cuestionario con 35 ítems referidos a Consciencia, Actitud, Conocimiento y Destreza y Habilidades. También contó con preguntas abiertas sobre los niveles de satisfacción, expectativas de formación, situación personal... de los encuestados. En las conclusiones se observan la falta de preparación del profesorado para trabajar con alumnado inmigrante y su predisposición para la mejora de su práctica educativa.

Palabras clave autor

Profesorado, alumnado inmigrante, educación infantil, educación primaria, competencias, educación intercultural.

Palabras clave descriptor

Desarrollo de las habilidades, profesores de educación básica, educación intercultural, competencia profesional.

Transferencia a la práctica

Este trabajo de investigación tiene lugar como consecuencia del notable aumento de alumnado inmigrante en los centros de enseñanza del País Vasco durante los últimos años, una situación que ha permitido detectar determinadas carencias en la formación del profesorado que ejercía con este tipo de alumnado. Desde la detección de esas falencias se elabora un decálogo que contribuye a paliarlas, a la vez que, en colaboración con las universidades de Aquitania (Francia), se organizaron unos cursos de formación para profesorado y educadores/as sociales que se celebraron en San Sebastián (España) y Pau (Francia), con el objetivo de mejorar la práctica docente del profesorado y del personal que trabaja con alumnado inmigrante.

Para citar este artículo / To cite this article / Pour citer cet article / Para citar este artigo

Murua-Cartón, H.; Etxeberria-Balerdi, F.; Garmendia-Larrañaga, J. & Arrieta Aranguren, E. (2012). ¿Qué otras competencias debe tener el profesorado del alumnado inmigrante? *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (10), 109-132.

Key words author

Teachers, Immigrant Students, Early Childhood Education, Primary Education, Skills, Intercultural Education.

Key words plus

Skills Development, Elementary School Teachers, Multicultural Education, Professional Competence.

Abstract

This research article resulting from the project *Development of specific competences of teachers and support staff to achieve the integration of immigrant students*, started in the academic year 2008/09, on the skills required from the teachers working with immigrant students in stages of early childhood in Primary Education. It raised a questionnaire with 35 items related to: Awareness, Attitude, Skills and Knowledge and Skills. Also featured open questions on satisfaction levels, training expectations, personal situation, of respondents. The conclusions noted the lack of preparation of teachers to work with immigrant students and their willingness to improve their educational practice.

Transference to practice

This research takes place as a result of the substantial increase of immigrant students in schools in the Basque Country in recent years, a situation that led to the identification of certain shortcomings in teacher education who exercised with this type of student. Since the detection of such a decalogue is made by relieving them, while, in collaboration with the Universities of Aquitaine (France), organized a training for teachers and educators / social as held in San Sebastian (Spain) and Pau (France), with the goal of improving teaching practice of teachers and staff who work with immigrant students.

Mots clés auteur

Professeurs, élèves immigrés, éducation enfantine, éducation primaire, compétences, éducation interculturelle.

Mots clés descripteur

Développement des compétences, enseignants de l'éducation de base, l'éducation interculturelle, la compétence professionnelle.

Résumé

Cet article de recherche découle du projet *Développement de compétences spécifiques des professeurs et du personnel d'appui pour réussir dans l'intégration des élèves immigrés*; ce projet a commencé dans le cours 2008-2009, par rapport aux compétences que les professeurs d'enseignement enfantin et primaire doivent avoir pour travailler avec des élèves immigrés. On a proposé un questionnaire avec trente-cinq 35 items référés à: la conscience, l'attitude, la connaissance, l'adresse et les habilités. Le test a compté aussi avec des questions ouvertes par rapport aux niveaux de satisfaction, les expectatives de formation, la situation personnelle des personnes interrogées. Dans les conclusions on a observé le défaut de préparation des professeurs dans le travail avec des élèves immigrés, et aussi une prédisposition par rapport à l'amélioration de leur pratique éducative.

Transfert à la pratique

Ce travail de recherche a lieu en tant que conséquence de l'augmentation des élèves immigrés dans les centres d'enseignement du Pays Basque pendant les dernières années, une situation qui a permis détecter certaines carences dans la formation des professeurs qui ont travaillé avec ce type d'élèves. Depuis la détection des carences on a élaboré un décalogue qui contribue à les diminuer, en même temps, en collaboration avec les universités d'Aquitaine (France), on a organisé des cours de formation pour les professeurs et les éducateurs sociaux qui ont eu lieu à San Sebastian (Espagne) et Pau (France), avec l'objectif d'améliorer la pratique d'enseignement des professeurs et du personnel qui travaille avec des élèves immigrés.

Palavras-chave autor

Professorado, corpo discente imigrante, educação infantil, educação primária, competências, educação intercultural.

Palavras-chave descritor

Desenvolvimento de habilidades, básicos professores de educação, educação intercultural, competência profissional.

Resumo

Este artigo de pesquisa se deriva do projeto *Desenvolvimento de competências específicas do professorado e pessoal de apoio para conseguir a integração do corpo discente imigrante*, iniciado no curso 2008/09, sobre as competências que deve apresentar o professorado que trabalha com corpo discente imigrante nas etapas de Ensino Infantil e Primária. Foi proposto um questionário com 35 itens referidos a: Consciência, Atitude, Conhecimento, Destreza e Habilidades. Também contou com perguntas abertas sobre os níveis de satisfação, expectativas de formação, situação pessoal... dos entrevistados. Nas conclusões se observa a falta de preparação do professorado para trabalhar com corpo discente imigrante, bem como sua predisposição para a melhoria de sua prática educativa.

Transferência à prática

Este trabalho de pesquisa é consequência do notável aumento do corpo discente imigrante nos centros de ensino do País Vasco durante os últimos anos, uma situação que permitiu detectar determinadas carências na formação do professorado que trabalha com este tipo de corpo discente. A partir da detecção de referidas lacunas se elabora um decálogo que contribui para atenuar as mesmas e, em colaboração com as universidades de Aquitania (França), organizaram-se cursos de formação para professorado e educadores/as sociais que se realizaram em San Sebastián (Espanha) e Pau (França), com o objetivo de melhorar a prática docente do professorado e do pessoal que trabalha com corpo discente imigrante.

Introducción

Con la llegada en los últimos años de un importante contingente de alumnado inmigrante a Euskal Herria (País Vasco), las prácticas habituales del profesorado de esta comunidad autónoma se han visto alteradas notablemente, situación esta que ha generado una determinada inquietud entre ese colectivo. Desde nuestra perspectiva pedagógica, hemos trabajado en el proyecto de investigación *Competencias del profesorado ante el alumnado inmigrante*, financiado con 10.985€ por el Fondo de Cooperación Euskadi-Aquitania, de la Secretaría General de Acción del Gobierno Vasco, con el ánimo de extraer algunas consecuencias que, a su vez, nos permitan proporcionar las herramientas necesarias a todas aquellas personas que trabajan con alumnado inmigrante, entendiendo que para ello la información procedente del colectivo de maestros y maestras es una clave fundamental en este trabajo, pues ellos y ellas son quienes mayoritariamente están con este alumnado.

Hecha esta introducción y tal como señala Carmen Valero-Garcés en el I Congreso Internacional sobre Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos, Nuevas necesidades para nuevas realidades (2002): “los cambios a nivel mundial que está experimentando la sociedad plantean una serie de retos y respuestas diversas en la configuración de una sociedad multicultural que exige un nuevo orden y soluciones a problemas impensables en sociedades homogéneas”. Es precisamente en el campo de la educación donde quizás los retos y respuestas adquieren un mayor grado de dificultad, sobre todo en una sociedad como la europea en la que según el informe de la Oficina Estadística de la Unión Europea, Eurostat, de agosto de 2002, el crecimiento demográfico experimentado por esta responde a la siguiente proporción: de cada cuatro personas en que ha aumentado la población europea, tres son inmigrantes. En consecuencia, “se puede afirmar que el futuro en lo que particularmente respecta a Europa, ya no puede ser el de compartimentos culturales estancos, sino una sociedad mundial multicultural, con todas las ventajas y dificultades que esa nueva situación conlleva” (Castro-Viúdez, 2002).

Ante esta realidad del fenómeno migratorio, parece evidente que todos los sectores de la sociedad —económico, cultural, social, político, etc.— deben afrontarlo con un cierto grado de rigurosidad. Para ello, la actividad educativa, la que a nosotros/as nos ocupa, se debe convertir en uno de los principales ejes sobre los que bascule este fenómeno, siendo las personas que se dediquen a la enseñanza del alumnado inmigrante quienes tengan que asumir gran parte de esta responsabilidad, por lo que entendemos que a ellas hay que proporcionarles los instrumentos necesarios para que puedan llevar con éxito su difícil tarea.

Este artículo sobre las competencias que debe poseer el profesorado que trabaja con alumnado inmigrante, que tal como señalábamos al comienzo, es fruto de una investigación que comenzó en el curso 2008/2009, estará dividido en cinco partes: la primera de ellas abordará aspectos meramente teóricos que nos permitirán conocer las diferencias entre educación multicultural y educación intercultural; en la segunda, recogeremos algunos datos sobre el proceso de escolarización del alumnado inmigrante en Euskadi; en la tercera, nos centraremos en la investigación empírica del proyecto, para realizar un análisis de sus resultados y finalizar con una batería de propuestas que puedan servir de ayuda o de guía al profesorado que trabaja con este modelo de alumnado.

Descripción del artículo | Article description | Description de l'article | Artigo descrição

Este artículo de investigación se deriva del proyecto *Desarrollo de competencias específicas del profesorado y personal de apoyo para lograr la integración del alumnado inmigrante*, desarrollado por el grupo de investigación Donostia Research on Education And Multilingualism, DREAM, apoyado por la Universidad del País Vasco [GIU09/35] y el Ministerio español de Ciencia e Innovación [EDU2009-11601].

Aspectos teóricos

A diario, escuchamos indistintamente los términos *educación intercultural* y *educación multicultural* y, en muchas ocasiones, aunque etimológicamente son dos conceptos distintos, parece que estamos hablando de una misma actividad, cuando en realidad no es así.

Si nos acogemos a la definición que James A. Banks (1985) nos ofrece para educación multicultural: “es el conjunto de programas y prácticas destinadas a mejorar el rendimiento académico de las poblaciones étnicas e inmigrantes y/o a enseñar a los alumnos del grupo mayoritario acerca de las culturas y experiencias de los grupos minoritarios”. Por su parte, el National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE, de Estados Unidos, definía la educación multicultural como: “la preparación para las realidades sociales, políticas y económicas que los individuos experimentan en encuentros humanos culturalmente diversos y complejos. Esta preparación proporciona un proceso mediante el cual el individuo desarrolla competencias para percibir, creer y comportarse en situaciones culturalmente diferentes”.

No obstante, no nos vamos a centrar en la multitud de definiciones que podemos encontrar para la educación multicultural, sino que vamos a situar nuestro interés en la educación intercultural. Así, cuando se habla de educación intercultural, hay que tener en cuenta ciertos aspectos que han sido clave a la hora de su desarrollo. De entre todos ellos, se destacan los tres siguientes: “la finalización del colonialismo, el rechazo social y político al racismo y el reconocimiento internacional de los Derechos Humanos” (Merino-Fernández & Muñoz-Sedano, 1998). Es pues en este contexto de la finalización del colonialismo, rechazo al racismo y reconocimiento de los Derechos Humanos cuando podemos comenzar a hablar de interculturalismo como: “un proceso activo de comunicación e interacción entre culturas para un mutuo enriquecimiento” (Bell, 1989). Sin embargo, a esta definición tan concisa, Claude Claret (1990) entiende que para que este interculturalismo pueda desarrollarse con cierta normalidad, precisa de los siguientes condicionantes:

- Reconocimiento explícito del derecho a la diferencia cultural.
- Reconocimiento de las diversas culturas.
- Relaciones e intercambios entre individuos, grupos e instituciones de diversas culturas.
- Construcción de lenguajes comunes y lenguas compartidas que permitan intercambiar.
- Establecimiento de fronteras entre códigos y normas comunes y específicas mediante negociación.
- Los grupos minoritarios necesitan adquirir los medios técnicos propios de la comunicación y negociación (lengua escrita, medios de difusión, asociación, reivindicaciones ante tribunales, manifestaciones públicas, participación en foros políticos, etc.) para poder afirmarse como grupos culturales y resistir la asimilación.

Por tanto, cuando nos estamos refiriendo a una educación intercultural, debemos hacerlo con una nueva perspectiva que reconocería la opción intercultural no como algo que corresponde a programas dirigidos a ciertos grupos aislados sino como una educación de todos/as y para todos/as en la que la reciprocidad cultural sea la característica de la educación.

Volviendo a lo dicho por Carmen Valero-Garcés (I Congreso Internacional, 2002), es evidente que los movimientos migratorios que en los úl-

timos años se están produciendo de manera masiva, nos están mostrando con transparencia la pluralidad y diversidad de personas que habitamos este planeta. Este brusco cambio en el paisaje humano que están experimentando las calles de nuestros pueblos y ciudades, es una prueba palpable de ello y que puede ir desde la vestimenta de las personas hasta la utilización de diferentes lenguas —“el fenómeno de la emigración no solo ha acentuado la diversidad del alumnado, sino que ha puesto en evidencia las carencias del paradigma de la competencia comunicativa”, explica Juan Bosco Camón-Herrero (2002)—, pasando por las formas de divertirse o relacionarse, entre otras. Todos estos cambios que son tan nítidos en los aspectos sociales, también están teniendo su repercusión en el mundo de la enseñanza en ambos sentidos; esto es, tanto la población autóctona como la inmigrante están siendo conscientes de la influencia que la una para con la otra están desarrollando. En consecuencia, en lo que al mundo de la enseñanza respecta, debemos comenzar a tomar conciencia de que el proyecto educativo que queremos implementar debe propugnar el reconocimiento de todas las culturas, incluso debe ir más allá: debe buscar el éxito académico de todo el alumnado, incluso el de incorporación tardía al sistema escolar, porque tal como se recoge en la primera de las propuestas del II Encuentro de Especialistas de la Enseñanza de Segundas Lenguas a Inmigrantes, celebrado en Alicante en 2006, “al estudiante inmigrante no puede considerársele sin más como un alumno con necesidades educativas especiales ni tan siquiera con educación compensatoria” sino lo que es necesario es “descubrir al individuo por encima del lugar de procedencia o la cultura y tradiciones familiares” (Universidad de Alicante, 2006).

También en relación con la procedencia de los individuos incide el *Manifiesto de Santander de 2004, La enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes y refugiados*, cuando en su preámbulo se refiere a derechos universales como el acceso al trabajo, la sanidad o la educación, a la que otorga un papel preponderante al entender que, de cara a la construcción del futuro, el proceso de escolarización de niños, niñas y jóvenes de familias inmigrantes es imprescindible. En este proceso de escolarización, el aprendizaje de una segunda lengua se convierte en uno de sus pilares y ahí es donde el profesorado se convierte en una de las claves del proceso. A este respecto, tanto en el citado Manifiesto de Santander como en el II Encuentro de Especialistas de Enseñanza de Segundas Lenguas de Alicante, se ofrecían algunas consideraciones o propuestas entre las que destacamos las siguientes:

- Propuesta 3 (Alicante): “En los centros educativos hay que potenciar y reconocer la lengua materna de los estudiantes inmigrantes”.
- Propuesta 5 (Alicante): “Los estudiantes extranjeros deben estar adscritos a un grupo ordinario de referencia, con el que compartirán un número variable de horas de acuerdo a sus avances lingüísticos, sus procesos curriculares y su adaptación a la nueva situación escolar”.
- Consideración 6 (Santander): “El profesorado es uno de los agentes claves del proceso educativo”.
- Consideración 9 (Santander): “Es absolutamente necesario potenciar la investigación en la adquisición y enseñanza de segundas lenguas para este grupo social”.
- Consideración 11 (Santander): “La organización docente de la enseñanza de segundas lenguas a personas inmigrantes debe ser lo suficientemente flexible como para atender a las necesidades

reales del alumnado inmigrante teniendo en cuenta su diversidad”.

- Consideración 13 (Santander): “El respeto y mantenimiento de la lengua y la cultura de origen del alumnado inmigrante es un elemento de gran importancia para el aprendizaje de segundas lenguas”.
- Consideración 18 (Santander): “Los programas de enseñanzas de segundas lenguas a grupos de inmigrantes deben transmitir y defender los mismos valores democráticos de igualdad y respeto que inspiran nuestro actual sistema educativo”.

Es obvio que esta tarea no resultará sencilla, pero como señala Violaine de Nuchèze, (2004, p. 9), “un proyecto de esta envergadura va a requerir de todos los actores intervinientes en el mismo un esfuerzo cognitivo y un elevado compromiso en términos de apertura, escucha, observación y flexibilización”. En este contexto, nosotros nos hemos centrado en el perfil del enseñante/educador, entendido este como la piedra angular del triángulo didáctico enseñante/educador-aprendiz-objeto de enseñanza/aprendizaje. Para ello, hemos recurrido a las normas para una pedagogía eficaz que establecían Roland G. Tharp, Peggy Estrada, Stephanie Stoll-Dalton y Lois A. Yamauchi (2000) y que nos ayudarán a la hora de establecer el perfil del educador/a y que son las siguientes:

- Producción conjunta de enseñantes y estudiantes:** su importancia adquiere mayor rango cuando enseñante y alumno/a no pertenecen a la misma cultura. Estos autores defienden la postura de que una actividad conjunta va a permitir crear un espacio común de experiencia en la escuela y que este espacio resulta vital cuando el contexto cultural no es compartido. Además, la escuela puede presentar un hándicap como la cultura de la propia institución escolar, la cual constituye un elemento clave en el sistema educativo de nuestros días (Akkari, 2000). Precisamente, este autor diferencia con claridad la forma de transmisión cultural que se establece por medio de la comunicación entre enseñante y alumno/a, haciendo referencia a una cultura asimilacionista cuando la comunicación entre ambos agentes se produce de una manera jerarquizada y limitada al contexto escolar, cuando el/la enseñante —además de construir las relaciones de manera individual— anima al alumno/a a establecer diferencias, cuando el/la enseñante fomenta el aprendizaje individualizado o cuando el/la enseñante organiza la “competición escolar” cuyo objetivo no es otro que asegurar la clasificación de determinado alumnado y su orientación hacia un escalafón diferenciado y jerarquizado. Por el contrario, también se puede presentar una comunicación entre los agentes cuyo carácter sea culturalmente apropiado, como cuando la relación entre ambos —además de fluida— trascienda el ámbito meramente escolar y abarque los aspectos afectivos de relación y los cognitivos. También será una comunicación apropiada cuando el/la enseñante fomente la interacción entre todo el alumnado, cuando proponga aprendizajes de forma colectiva, etc. En la propuesta de Abdel-jalil Akkari, las actividades planteadas por el/la enseñante pueden conseguir objetivos totalmente diferentes, de ahí la importancia que damos a la formación del profesorado.

- b. **Desarrollar la lengua y la alfabetización en todo el currículum:** este segundo punto viene a corroborar lo que señalábamos al comienzo del artículo en referencia a los términos *multicultural* e *intercultural*. En un proyecto multicultural, la primera asimetría con la que chocamos es la presencia de una lengua mayoritaria, la del enseñante y la mayoría del alumnado, y la lengua del alumno/a inmigrante recién llegado. Ante una situación de estas características, la comprensión lingüística adquiere una gran importancia tanto dentro como fuera del recinto escolar. Para conseguir este objetivo, habría que defender la tesis de Frédéric François (1990), en la que propone que ambos grupos, tanto el de la lengua mayoritaria como el de la minoritaria, desarrollen estrategias eficaces que las permitan la mutua comprensión.
- c. **Crear significados:** para ello, deberemos conectar la escuela con la vida de los/as estudiantes. En este caso, la tarea del educador/a puede consistir en la creación de experiencias compartidas mediante una instrucción basada en la actividad y orientada a la resolución de problemas. En este aspecto, la comunicación volvería a presentarse como una importante herramienta gracias a la cual el/la enseñante y el/la estudiante compartirían y orientarían las actividades basadas en el recuerdo y utilización educativa de las experiencias y conocimientos del alumnado.
- d. **Enseñar pensamiento complejo:** Sharp, Estrada, Stoll-Dalton y Yamauchi son partidarios de una educación cognoscitivamente

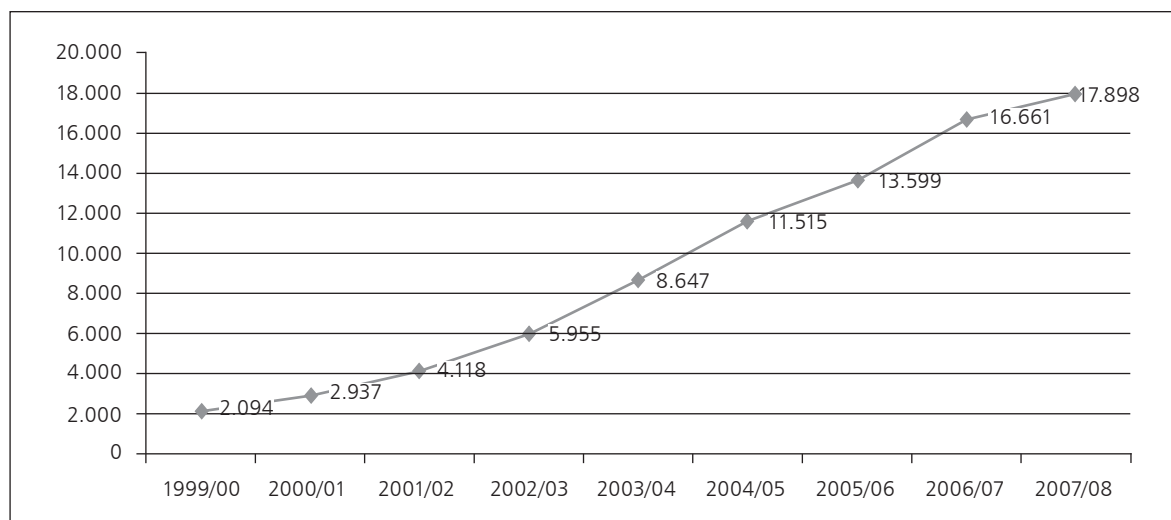
estimulante, en la que se requiera de pensamiento y análisis, por encima de los tradicionales ejercicios basados en la repetición y/o memorización.

- e. **Enseñar por medio de la conversación:** estos mismos autores defienden también que en un espacio intercultural será la conversación la forma en que la cultura y los conocimientos del niño/a se revelarán con nitidez. Todos los componentes subjetivos y cognoscitivos de pertenencia a determinada cultura —como los supuestos, las percepciones, los valores, las creencias y las experiencias— estarán presentes en el/la enseñante, el/la cual deberá contextualizarlos y vehicularlos para que cada niño/a perciba que su cultura está presente.

El proceso de escolarización de alumnado inmigrante en Euskadi

Algunos factores como la situación política del país, su elevado nivel económico con respecto a otras autonomías o la presencia del euskera (lengua vasca) han podido contribuir a que el índice de inmigración de la Comunidad Autónoma Vasca sea inferior al de otras comunidades. Sin embargo, ello no significa que en Euskadi no se esté produciendo un notable movimiento migratorio, pues en lo que al alumnado respecta, en menos de una década se ha pasado de los 2.094 alumnos/as del curso 1999-2000 a los/as casi 18.000 del curso 2007-2008, cifra que porcentualmente representaba el 5,6% del total de alumnado de la enseñanza obligatoria en el País Vasco.

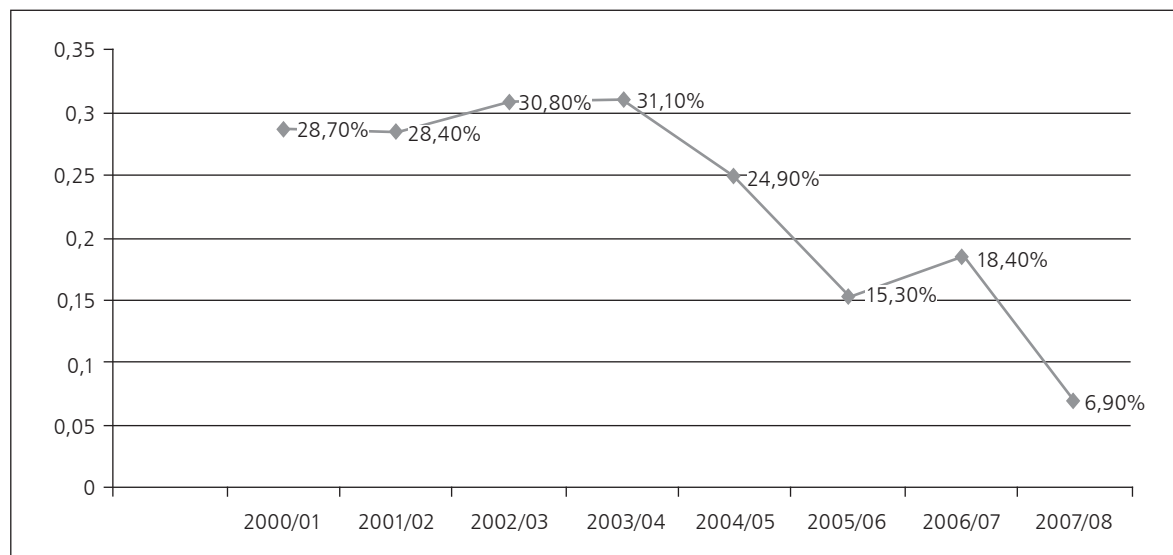
Gráfico 1
Evolución del alumnado inmigrante en la Comunidad Autónoma vasca



Fuente: Gobierno Vasco (2008)

Gráfico 2

Evolución porcentual de alumnado inmigrante con respecto al curso anterior en la Comunidad Autónoma Vasca



Fuente: elaboración propia

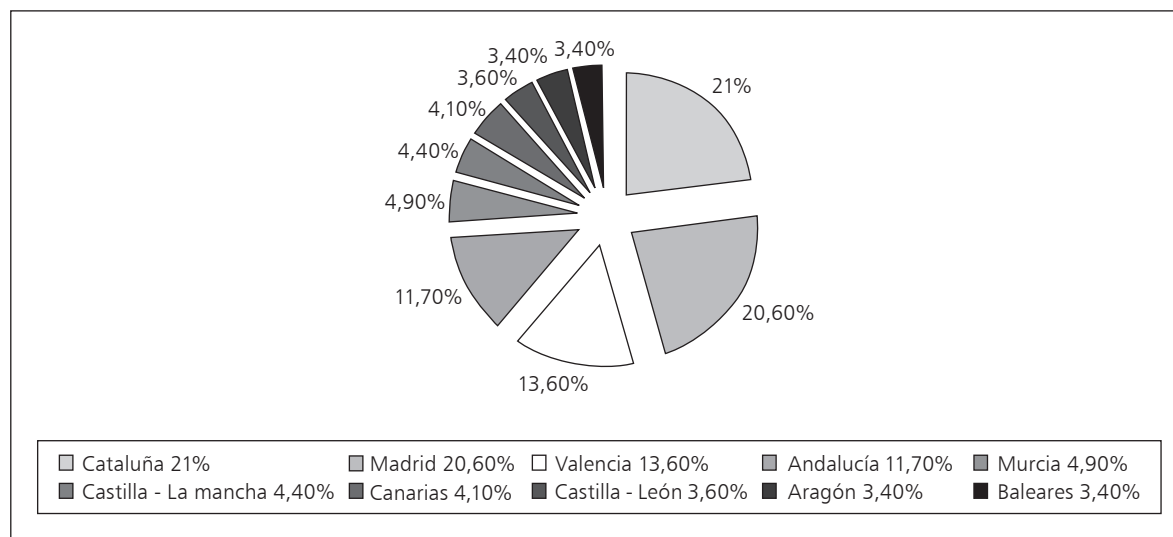
En el gráfico 2 se puede observar que si bien el aumento del porcentaje de alumnado de los primeros cursos fue realmente importante, con cifras que oscilaban alrededor del 30% de incremento de un curso al siguiente, a partir del curso 2004/05, este incremento se redujo en más de seis puntos con respecto al curso 2003/04, en casi diez puntos entre los cursos 2004/05 y 2005/06, se produjo una pequeña recuperación entre el curso 2005/06 y 2006/07 y finalizaba nuestra etapa de estudio con una bajada de más de once puntos para el curso 2007/08. En definitiva, tras unos primeros años en los que el aumento de alumnado inmigrante era una constante, a partir del año

2004 se produjo en nuestro territorio un significativo retroceso en el proceso migratorio.

Si realizamos los cálculos porcentuales para el total del Estado español y los comparamos con los de la Comunidad Autónoma Vasca, los datos también resultan significativos, pues Euskadi se sitúa por debajo de 10 comunidades autónomas (Cataluña, 21,0 Madrid, 20,6%; Valencia, 13,6%; Andalucía, 11,7%; Murcia, 4,9%; Castilla-La Mancha, 4,4%; Canarias, 4,1%; Castilla-León, 3,6%; Aragón, 3,4% y Baleares 3,4%), las cuales acogen más del 90% de alumnado inmigrante, mientras el porcentaje de alumnado que estudia en Euskadi con respecto al total del que lo hace en el Estado se sitúa en un escaso 2,4%.

Gráfico 3

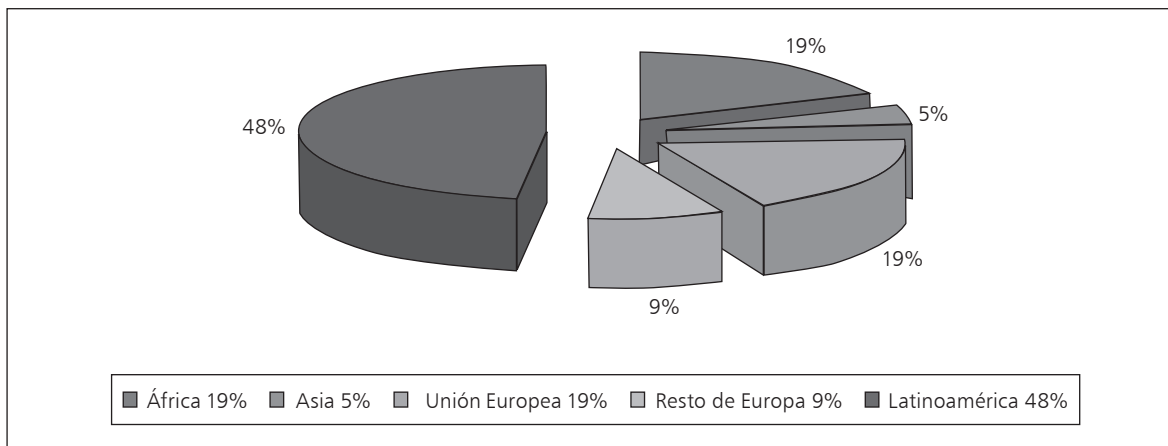
Comunidades del Estado español en las que el porcentaje de alumnado inmigrante se sitúa por encima del existente en Euskadi



Fuente: Ministerio de Educación y Ciencia (2008-2009)

Gráfico 4

Origen del alumnado inmigrante en la Comunidad Autónoma Vasca



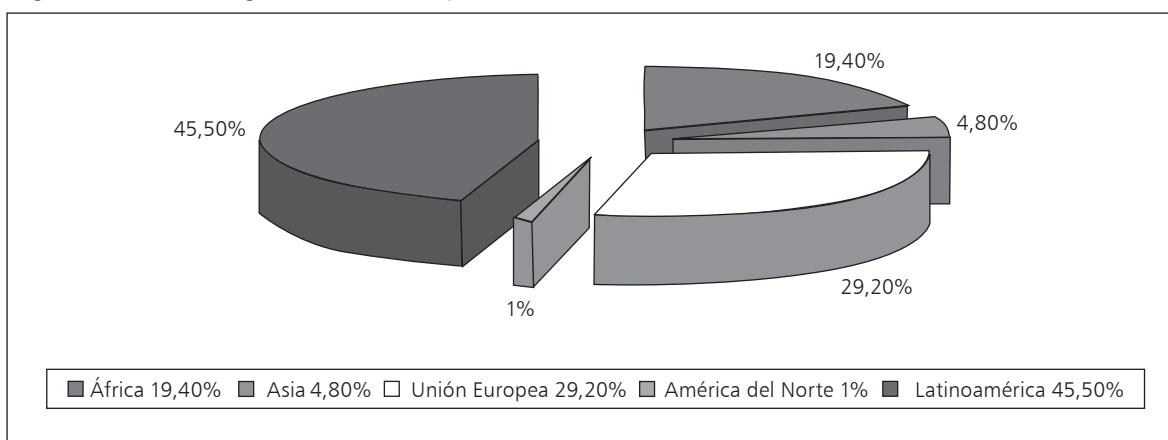
Fuente: Gobierno Vasco (2004)

Otro dato a analizar sería la procedencia de este alumnado inmigrante. Se observa con nitidez que Latinoamérica es el punto de origen de la mayoría de ellos/as, con 48% de alumnos/as procedentes de esta

zona del continente americano, muy por delante de los originarios de la Unión Europea y de los de África con 19% cada uno, del 9% de inmigrantes del resto de países europeos y del 5% de los llegados de Asia.

Gráfico 5

Origen del alumnado inmigrante en el Estado español



Fuente: Gobierno Vasco (2004)

Si comparamos estos datos sobre el origen del alumnado inmigrante en las aulas de la Comunidad Autónoma Vasca, con los existentes para el Estado español, reflejan una fotografía muy similar, pues el alumnado cuyo origen es Latinoamérica se sitúa en torno al 45,5% y el 29,2% corresponde al grupo procedente de Europa, si bien en este caso no se diferencia si sus raíces estaban en la Unión Europea o en los países del Este, el 19,4% es de los nacidos en el continente africano y el 4,8% para los asiáticos. En este análisis, cabe destacar la presencia en España de un pequeño —aunque significativo— 1%, de alumnado proce-

dente de América del Norte. En definitiva, la realidad indica que si bien en Euskadi el número de alumnos inmigrantes es notablemente inferior al que se establece en otros territorios españoles, el origen de este alumnado es porcentualmente el mismo del llegado desde otras latitudes.

Investigación empírica

Diseño y metodología

El primer paso fue la elaboración del cuestionario (Anexo I) que pasamos en el año 2008 a los/as educa-

dores/as, familiares y responsables educativos sobre las competencias que consideraban más idóneas para aquellos/as profesionales que trabajaban habitualmente con alumnado inmigrante. Este cuestionario fue elaborado por quienes formamos parte de este proyecto y para ello seleccionamos cuatro grandes bloques que respondían a los siguientes características: Consciencia¹ (9 ítems), Actitudes² (8 ítems), Conocimientos (9 ítems) y Destrezas y Habilidades (9 ítems). Como dato a tener en cuenta, hay que señalar que a la hora de pasar el cuestionario los ítems fueron estratégicamente entremezclados de manera que las respuestas no se dieran por bloques.

Dado que nuestro objetivo final era conocer qué competencias³ debería poseer el profesorado que trabaja con alumnado inmigrante, a cada uno de los cuatro grandes bloques le asignamos una serie de características de forma que nos dieran unas respuestas lo más ajustadas posibles a cada uno de los ítems. Así, el bloque de Consciencia estaba relacionado con aspectos tan diversos como la cultura, la empatía, la capacidad de escuchar, la posibilidad de enriquecimiento mutuo entre el alumnado autóctono y el profesorado con el alumnado inmigrante o, también hay que señalar, las dificultades con las que se podían encontrar en diferentes momentos.

Por su parte, preparamos el bloque de Actitudes para analizar los problemas derivados de actitudes racistas o xenófobas y la predisposición del educador/a a implementar nuevos planes de estudios que —¿por qué no?— podrían ir unidos a la promoción del éxito escolar entre este nuevo alumnado, etc.

El bloque de Conocimientos estaba dirigido al grado de información sobre aspectos culturales autóctonos y foráneos, el conocimiento de ciertos términos de la lengua del alumnado recién llegado o la dinámica de trabajo grupal que pudiera facilitar la integración del alumno/a de nueva incorporación y, por último, las Destrezas y Habilidades constituyeron el cuarto gran bloque en el que pretendíamos detectar las facilidades o dificultades con las que se encontraba habitualmente el/la educador/a cuando intentaba mejorar el rendimiento del alumnado inmigrante, su capacidad de integración de las nuevas culturas o su participación a la hora de la creación de espacios de convivencia en los que este alumnado tuviera la posibilidad de poner en práctica su lengua y cultura originarias.

El número de personas que respondieron fue de 129 con la siguiente distribución: 67 profesores/as, 34 educadores/as sociales-formadores/as sociales-agentes sociales, 17 padres-madres y 11 inmigrantes de las poblaciones de Donostia (San Sebastián), Bilbao, Arrasate (Mondragón) e Iruña (Pamplona), para lo cual contamos con la ayuda de otros/as compañeros/as de las Universidades de Arrasate y de la Universidad Pública de Navarra.

La pregunta que efectuamos fue ¿qué competencias debe tener el profesorado y el personal de apoyo que trabaja con alumnado inmigrante? En el eje de abscisas, situamos cada uno de los ítems y en el de ordenadas, el número de respuestas dadas por los diferentes agentes y obtuvimos los siguientes resultados:

El siguiente paso consistió en dirigirnos directamente al profesorado (200 profesionales que trabajan con alumnado inmigrante de las localidades de Donostia y Bilbao, en las modalidades de enseñanza infantil y primaria) y con el mismo cuestionario preguntarles: ¿en qué medida me

1 Definimos **consciencia** como el conocimiento que el individuo tiene de sus actos, de sí mismo o de sus propias reflexiones.

2 Entendemos el término **actitud** como la disposición de ánimo de cada individuo.

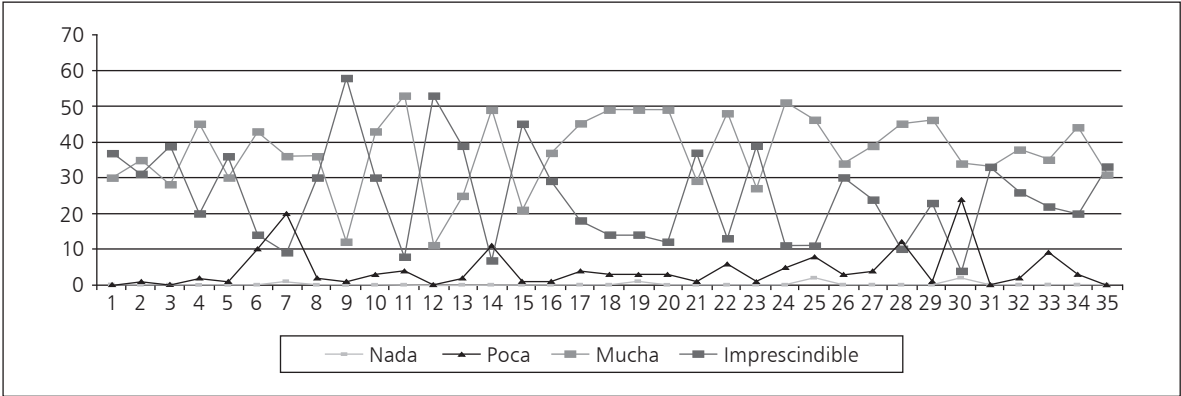
3 Entendemos por **competencia** la aptitud o capacidad que presenta cada individuo para realizar satisfactoriamente una tarea.

considero preparado/a o formado/a en estas competencias? A su vez y a diferencia del primer cuestionario, les planteamos tres preguntas claves: ¿cuáles son tus expectativas de cara al futuro en el trabajo con alumnado inmigrante?; ¿cuál es tu grado de satisfacción en el trabajo con alumnado inmigrante? y ¿cuál es la formación específica que has recibido para el trabajo con alumnado inmigrante? Podemos ver los resultados en el siguiente gráfico y los interpretamos de la siguiente manera:

- En un elevado porcentaje (79%), el profesorado está consciente de la situación en la que

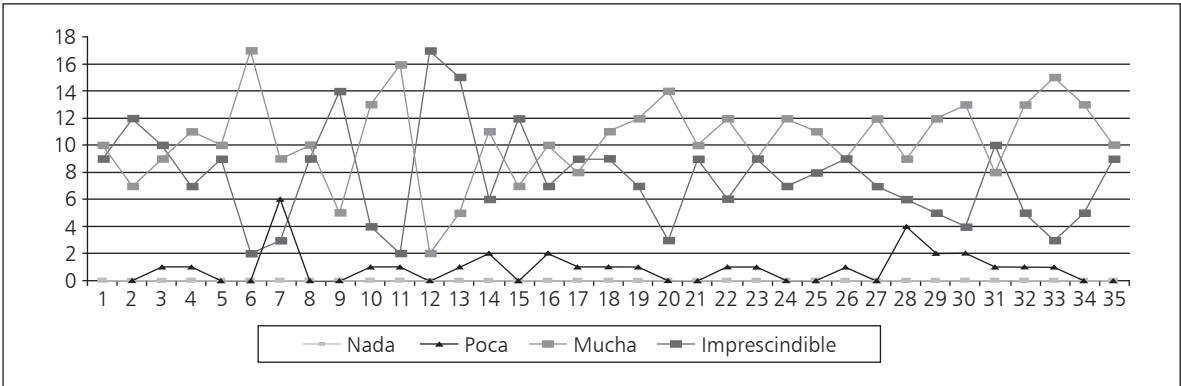
desarrolla su trabajo y muestra una actitud favorable hacia la mejora del mismo (72%), pero según los datos que hemos obtenido, en el campo de los conocimientos encuentra mayor grado de dificultad (66%): el profesorado no está suficientemente preparado para trabajar con el alumnado inmigrante, no ha recibido la pertinente formación para trabajar en este contexto; sin embargo, y a pesar de las dificultades con las que se encuentra, considera que consigue sacar adelante su labor diaria gracias, en parte, a las destrezas y habilidades que le son propias (68%).

Gráfico 6
Profesorado



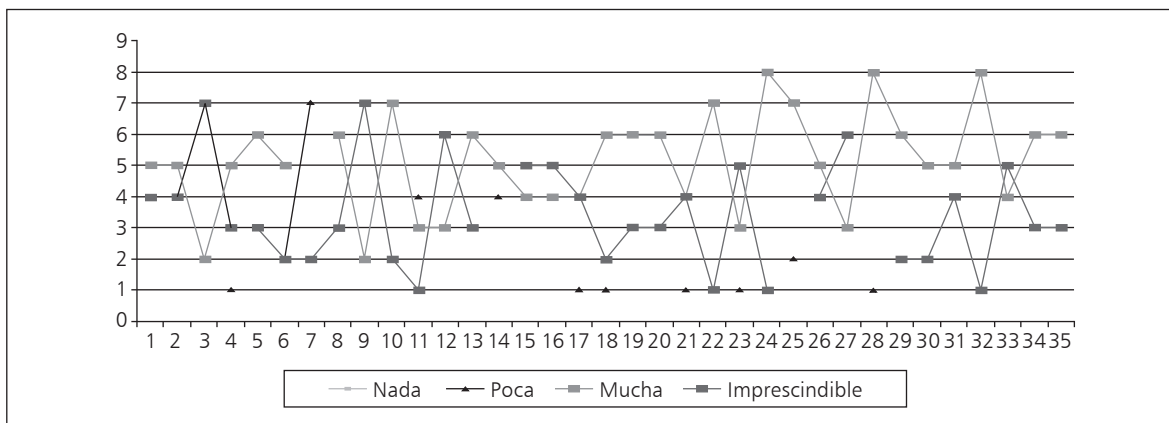
Fuente: elaboración propia

Gráfico 7
Educadores/as sociales



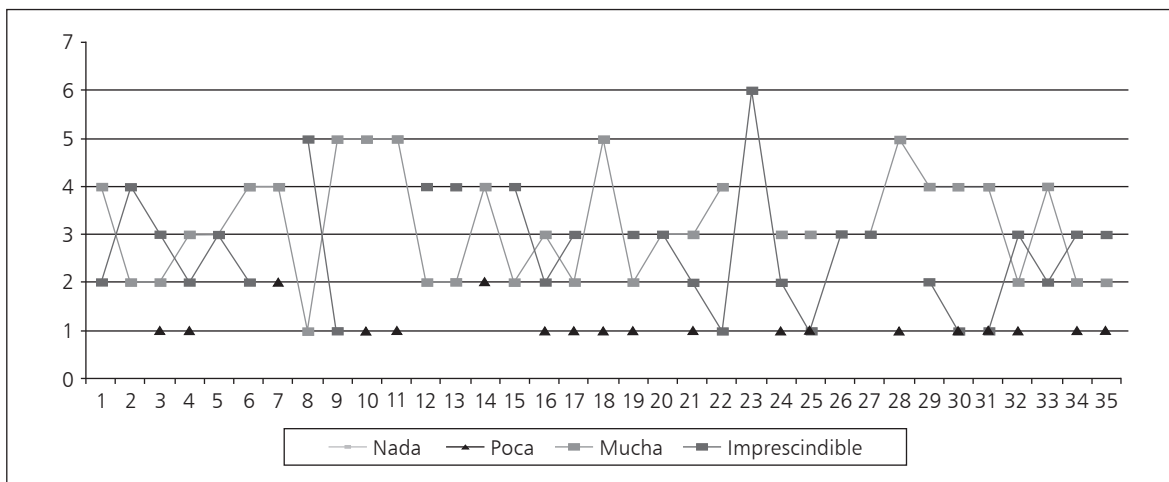
Fuente: elaboración propia

Gráfico 8
Formadores/as sociales



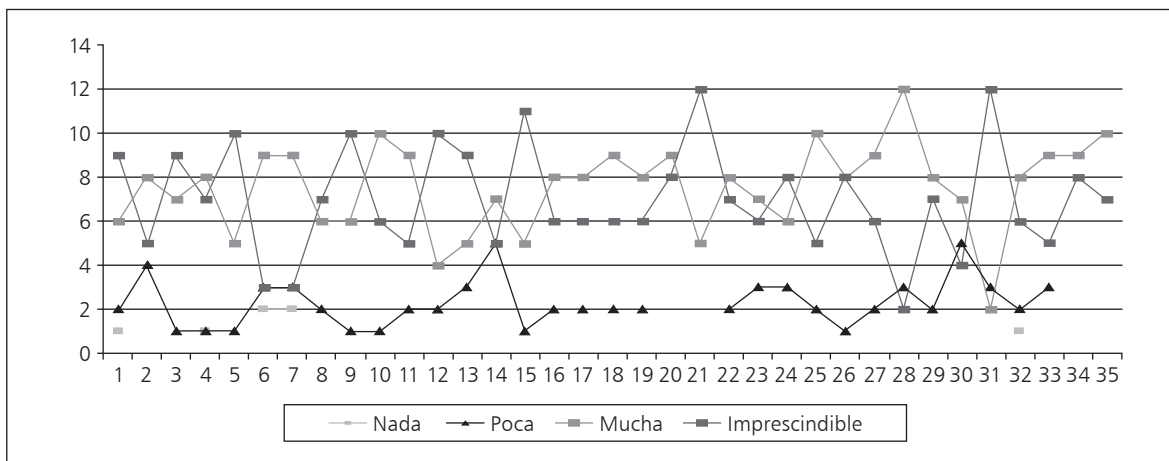
Fuente: elaboración propia

Gráfico 9
Agentes sociales



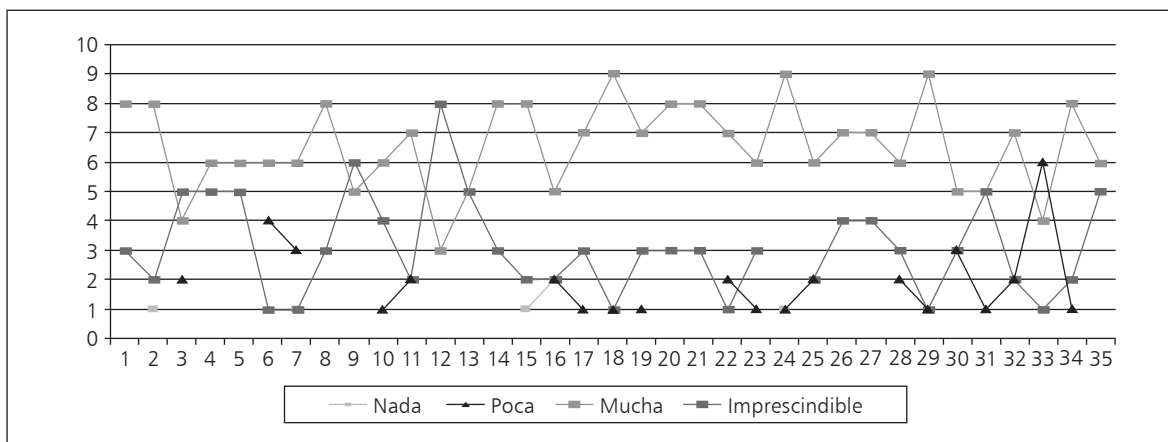
Fuente: elaboración propia

Gráfico 10
Padres y madres



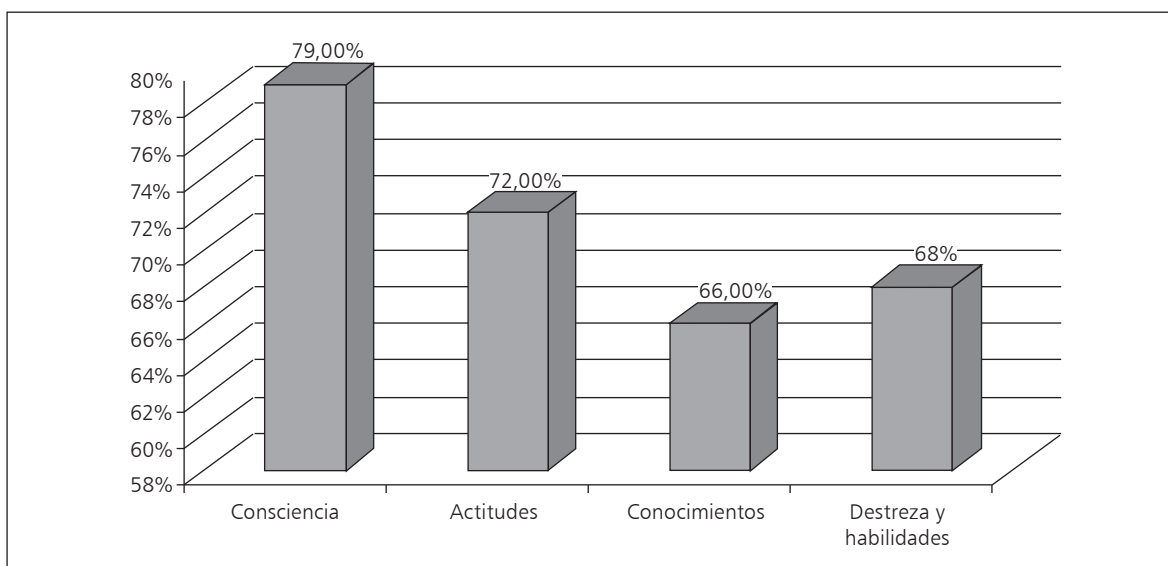
Fuente: elaboración propia

Gráfico 11
"Otros"



Fuente: elaboración propia

Gráfico 12
Grado de conocimiento e implicación del profesorado en competencias interculturales



Fuente: elaboración propia

La última parte de esta etapa del trabajo consistió en la realización de entrevistas personales con 20 de los/as participantes (10 %), de forma que además de poder realizar un análisis cuantitativo también podríamos contar con datos cualitativos.

Resultados y discusión

Antes de pasar al análisis y discusión de los resultados obtenidos tras la realización de las encuestas y entrevistas, debemos señalar el perfil del personal encuestado:

El profesorado encuestado corresponde en 16% a hombres y 84% a mujeres; el 34% pertenece a la enseñanza infantil (3-6 años) y el 66% a la enseñanza primaria (6-12 años). Si nos atenemos al modelo de enseñanza, el 31% del personal encuestado pertenecería a la enseñanza privada; mientras el 69% restante sería de la enseñanza pública y si lo hacemos buscando el perfil de sus estudios, el 80% tenía diplomados y el 20% tenía licenciaturas.

Tabla 1

Resultados de las respuestas a los ítems (n = 200)

¿En qué medida me considero preparado/a o formado/a en estas competencias? Media de las respuestas a los ítems, co- dificadas de 1 a 10 (la cifra 1 correspondería al valor mínimo con el que la persona encuestada se identificaría y 10 corres- pondería al máximo) y ordenadas descendientemente		Media	
1.	Intentar eliminar del centro cualquier expresión de racismo o xenofobia	8.441	
2.	Ser consciente de la necesidad de escuchar abiertamente	8.131	
3.	Ser consciente de la importancia que tiene la lengua en una cultura	8.122	
4.	Ser consciente de la necesidad de ponerse en el lugar de la persona de la otra cultura para poder entenderla	8.023	
5.	Ser consciente de las dificultades que pueden surgir del hecho que la lengua de origen del niño o niña y la lengua de acogida de la escuela sean distintas	7.987	
6.	Ser consciente del enriquecimiento que producen las relaciones entre personas de diversas culturas	7.972	
7.	Conocer los valores, actitudes, tradiciones, creencias y costumbres de la propia cultura	7.966	
8.	Ser consciente de la necesidad de colaborar con otros profesionales para abordar los temas interculturales	7.821	
9.	Estar dispuesto a trabajar para superar las resistencias que surgen en la convivencia entre culturas	7.756	
10.	Ser capaz de crear un clima de convivencia basado en el respeto mutuo y la solidaridad entre el alumnado	7.657	
11.	Ser consciente de que los malentendidos pueden surgir en las relaciones entre personas de distintas culturas	7.655	
12.	Asumir que se produzcan cambios en su trabajo como consecuencia de la incorporación del alumnado inmigrante	7.643	
13.	Estar dispuesto a trabajar en la elaboración y puesta en marcha de planes y programas específicos para la integración de alumnos inmigrantes	7.642	
14.	Tener conocimiento de las consecuencias que se derivan de actitudes racistas y xenófobas	7.629	
15.	Ser capaz de obtener información sobre una cultura determinada	7.590	
16.	Ser consciente de la influencia de su propia cultura	7.552	
17.	Asumir un papel activo para evitar conflictos por razones culturales en el centro	7.474	
18.	Fomentar el éxito escolar del alumnado inmigrante	7.446	
19.	Ser capaz de reflexionar y evaluar sobre las acciones que ha desarrollado para mejorar	7.446	
20.	Ser consciente de la influencia de la cultura de origen en los grupos inmigrantes	7.332	
21.	Conocer la influencia del plurilingüismo en el desarrollo educativo	7.124	
22.	Tengo estas expectativas de cara al futuro en el trabajo con alumnado inmigrante	7.116	
Media de las medias de los ítems (hemos tomado la media para cada ítem y una vez obtenidas las medias de cada ítem, hemos calculado la media de todas ellas)		6.990	
23.	Saber las necesidades que se les presentan a las personas inmigrantes a su llegada a los centros	6.953	
24.	Este es mi grado de satisfacción en el trabajo con el alumnado inmigrante	6.901	
25.	Ser capaz de analizar las necesidades asociadas a la convivencia intercultural en el centro educativo	6.855	
26.	Ser capaz de mejorar el rendimiento del alumnado inmigrante en la(s) lengua(s) del centro educativo	6.760	
27.	Adaptar los recursos humanos, materiales y medios para la mejora de la práctica educativa con alumnado inmigrante	6.757	
28.	Conocer las barreras que surgen al incorporarse prácticas derivadas de otras culturas en el funcionamiento del centro educativo	6.609	
29.	Tener habilidad para reconocer e interpretar las diferentes culturas	6.423	
30.	Diseñar y poner en marcha nuevas experiencias de aprendizaje que reconozcan la diversidad cultural como parte de los contenidos del curso	6.250	
31.	Organizar actividades que enriquezcan la convivencia entre las diferentes culturas	6.011	
32.	Tener información del país de origen para trabajar eficazmente con el alumnado inmigrante	5.984	
33.	Conocer dinámicas de grupo que favorezcan la convivencia entre culturas	5.538	
34.	Fomentar los contactos con familiares y asociaciones de inmigrantes para entender mejor las situaciones que se pue- dan presentar en el centro	5.457	
35.	Conocer elementos culturales (verbales y no verbales) para enriquecer las relaciones interculturales	5.365	
36.	Crear espacios y momentos donde el alumnado inmigrante pueda practicar la lengua de origen	4.931	
37.	Saber algunas palabras y expresiones de las lenguas de origen del alumnado extranjero para facilitar la comunicación	4.883	
38.	Esta es la formación específica que he recibido para el trabajo con el alumnado inmigrante	4.577	
Consciencia	Actitudes	Conocimientos	Destrezas

Los resultados obtenidos en los cuestionarios muestran con nitidez que el profesorado que trabaja con alumnado inmigrante está consciente de la labor que desempeña al mismo tiempo que adopta unas actitudes positivas hacia la resolución de los problemas que diariamente se plantean. Ahora bien, las mayores dificultades surgen a la hora de valorar los Conocimientos y las Destrezas y Habilidades que se supone que debería poseer. Así, nos encontramos con que de nueve ítems pertenecientes al grupo de los Conocimientos, seis de ellos están por debajo de la media de las medias de los ítems (6,990): “saber las necesidades que se les presentan a las personas inmigrantes a su llegada a los centros” (6,953), “conocer las barreras que surgen al incorporarse prácticas derivadas de otras culturas en el funcionamiento del centro educativo” (6,609), “tener información del país de origen para trabajar eficazmente con el alumnado inmigrante” (5,984), “conocer dinámicas de grupo que favorezcan la convivencia entre culturas” (5,538), “conocer elementos culturales (verbales y no verbales) para enriquecer las relaciones interculturales” (5,365), “saber algunas palabras y expresiones de las lenguas de origen del alumnado extranjero para facilitar la comunicación” (4,883).

Con base en estos resultados, podemos detectar claramente dos tipos de problemas que enfrenta el profesorado: por un lado, la poca importancia que este colectivo parece otorgarles a otras culturas como cuando dicen no tener información de los países de los/as inmigrantes, ni de sus lenguas o de otros elementos culturales y, por otro lado, un problema de relaciones interpersonales al desconocer qué necesidades pueden tener estos/as nuevos/as alumnos/as al incorporarse a la disciplina académica o al no saber cómo favorecer la convivencia entre diferentes culturas.

Dicho esto, también merece mencionarse la buena respuesta que dan a otro de los ítems perteneciente al grupo de Conocimientos, aquel que dice “conocer los valores, actitudes, tradiciones, creencias y costumbres de la propia cultura” (7,966) lo que lo convierte en el séptimo ítem mejor valorado de todo el cuestionario y que viene a corroborar lo anterior, es decir, un elevado interés por “lo propio” y una ausencia de interés por “lo ajeno”.

Aunque los resultados en el área de Conocimientos son bastante bajos, están por encima de los obtenidos en el área de Destrezas y Habilidades, pues únicamente “ser capaz de crear un clima de convivencia basado en el respeto mutuo y la solidaridad entre el alumnado” y “ser capaz de reflexionar y evaluar sobre las acciones que se han desarrollado para mejorar” con unas puntuaciones de (7,657) y (7,446) respectivamente, superan la media de la media de los ítems. Los demás ítems relacionados con esta área de Destrezas y Habilidades como “ser capaz de analizar las necesidades asociadas a la convivencia intercultural en el centro educativo” (6,855), “ser capaz de mejorar el rendimiento del alumnado inmigrante” (6,760), “adaptar los recursos humanos, materiales y medios para la mejora de la práctica educativa con alumnado inmigrante” (6,757), “tener habilidad para reconocer e interpretar las diferentes culturas” (6,423), “diseñar y poner en marcha las nuevas experiencias de aprendizaje que reconozcan la diversidad cultural como parte de los contenidos del curso” (6,250) y “crear espacios y momentos donde el alumnado inmigrante pueda practicar la lengua de origen” (4,931) se sitúan por debajo o muy por debajo de la media establecida, hecho este muy significativo que nos proporciona una idea sobre cuál es la preparación del profesorado con respecto al alumnado inmigrante.

Por el contrario, el cuestionario también muestra su aspecto positivo en lo que respecta a la Consciencia y las Aptitudes del profesorado. En

relación con el nivel de Consciencia que presentan los/as maestros/as, hay que destacar que todos los ítems correspondientes a esta área se sitúan por encima de la media de las medias de los ítems, con unos resultados francamente satisfactorios. Así por ejemplo, “ser consciente de la necesidad de escuchar abiertamente” (8,131) era el segundo ítem mejor valorado del cuestionario y “ser consciente de la importancia que tiene la lengua en una cultura” (8,122), “ser consciente de la necesidad de ponerse en el lugar de la persona de la otra cultura para poder entenderla” (8,023), “ser consciente de las dificultades que pueden surgir del hecho que la lengua de origen del niño o niña y la lengua de acogida de la escuela sean distintas” (7,987) y “ser consciente del enriquecimiento que producen las relaciones entre personas de diversas culturas” (7,972), ocupaban los puestos del tercero al sexto correlativamente.

En el análisis de las Aptitudes del profesorado, nos encontramos con los resultados más heterogéneos de las cuatro áreas estudiadas, de manera que lo mismo podemos observar el ítem mejor valorado de todo el cuestionario “intentar eliminar del centro cualquier expresión de racismo o xenofobia” (8,441), que dos ítems que están en los puestos 29 y 32: “organizar actividades que enriquezcan la convivencia entre las diferentes culturas” (6,011) y “crear espacios y momentos donde el alumnado inmigrante pueda practicar la lengua de origen” (4,931), respectivamente. Todos los demás ítems del área de Aptitudes superan holgadamente la media que nos ha servido de referente.

Por otra parte, si analizamos algunas de las respuestas obtenidas en las entrevistas, también se observan signos inequívocos de cuál es el nivel de preparación del profesorado en esta materia, con afirmaciones como: “en este tema, estamos cogidos con pinzas”; “en cuestión de materiales, recursos, etc. nos encontramos desnudos”; “una vez que llegan y terminan de rellenar los papeles parece que pasan a convertirse en una responsabilidad exclusivamente nuestra... como si nos dijeran son vuestros y a partir de ahora arreglaos como buenamente podáis”, etc. Además, la cuestión lingüística también pasa a convertirse en un problema añadido para los/as maestros/as y así nos lo hacen llegar con afirmaciones como: “En primaria, el desamparo muchas veces es total... imagínate que de repente llega un niño ruso que no habla ni euskera ni castellano, que se encuentra en clase sin poder comunicarse, sin aclararse de lo que se le dice... es una situación de desprotección total desde el punto de vista emocional y afectivo... terrorífico” o ¿cómo enseñar euskera a una persona que no sabe y que tiene determinada edad?

Así pues, expresiones como: “...estamos cogidos con pinzas”, “...nos encontramos desnudos”, “... el desamparo muchas veces es total... es una situación de desprotección total desde el punto de vista

emocional y afectivo... terrorífico”, reflejan a las claras la situación del profesorado, el cual, por otra parte, es conocedor de la existencia de determinadas actividades que puedan servirles de ayuda en su quehacer diario, “cursos sobre interculturalidad existen, pero no hay nada específico” y quizás es ahí donde radica uno de los principales problemas que se les presentan, como lo resumen en la siguiente frase: “materiales y experiencias no faltan, lo que falta es formación específica, o por lo menos, nosotros no la hemos tenido”.

Nos encontramos en una encrucijada de difícil solución pues mientras por un lado el profesorado muestra un elevado interés por cuantas innovaciones pueden ir surgiendo en torno a la enseñanza del alumnado inmigrante; por otro lado, nos enseña la cara más amarga de su profesión. En consecuencia, los maestros y maestras desde un punto de vista positivo sugieren:

- La presencia de un profesorado de refuerzo lingüístico en todos los centros (algunos disponen de ello), dependiendo este apoyo del porcentaje de alumnado inmigrante en el centro. En esta misma línea, señalan que también sería interesante la presencia de traductores que facilitasen la comunicación entre el alumnado inmigrante y sus familias con el profesorado y resto del personal del centro.
- El asesoramiento por parte de los Berritzegune —centros de renovación pedagógica que suelen organizar con cierta asiduidad jornadas y seminarios—, cuya misión principal es la de apoyar al profesorado en general y al que trabaja con alumnado inmigrante en particular.
- Otro aspecto que destaca el profesorado en sus entrevistas y al que dan una especial importancia es a las Comisiones de Escolarización u organismos encargados de realizar la primera acogida a las familias inmigrantes y que, a la vez, las orientan de cara a la elección del centro al que van a llevar al alumno/a recién llegado/a. También agradecerían la existencia de unos planes de acogida para facilitar el primer contacto entre los/as niños/as y familiares inmigrantes y el centro.
- Facilitar herramientas de apoyo que se encuentran en las redes de la información y que tras su adaptación les puedan servir como apoyo en el aula.

Desde la perspectiva menos positiva, el profesorado detecta los siguientes problemas:

- La existencia de una escasa formación específica para la educación intercultural: el

profesorado aun reconociendo los esfuerzos que se están intentando implementar por parte de la Administración, admite determinadas carencias y así lo resume: “tenemos entendido que existen cursos sobre interculturalidad pero... no hay nada específico” y “nosotros no hemos tenido formación propia sobre este tema y los que acuden a los Berritzegune suelen ser los profesores de apoyo”.

- Una falta de recursos humanos y de profesorado de apoyo: quizás sea la mayor de las carencias que detectan, la ausencia de más profesores/as de apoyo como refuerzo a la tarea que se realiza con el alumnado inmigrante que transmiten así: “no damos más de sí” y “en la red puedes encontrar muchas cosas, materiales que te sirvan de apoyo, pero... ¿los recursos de personal?”
- La falta de tiempo es otra de las preocupaciones del profesorado. Dicen que en algunas ocasiones disponen de medios para poder realizar alguna tarea, pero que la mayoría de las veces se encuentran con la falta material de tiempo, lo que les impide seguir con su proyecto: “se necesitaría más tiempo para poder avanzar más” y “nos piden demasiado y siempre estamos justos de tiempo”.
- La escasez de recursos materiales. Aunque reconocen la existencia de material de apoyo, a la vez creen que este es insuficiente y que además no está adaptado a las necesidades del aula: “es cierto que en los Berritzegune se dispone de determinado material, pero se necesitaría más” o “el material existente es muy general”.
- En cuanto a las dificultades ante las tareas que se les presentan, la principal dificultad que el profesorado denuncia es el desconocimiento del euskera por parte del alumnado, principalmente el de educación primaria; con el de educación infantil, suele haber menos problemas por la facilidad de los/as más pequeños/as a la hora de adquirir una nueva lengua. También los maestros y maestras se sienten preocupados con el fenómeno de las tardías incorporaciones al curso académico por parte de muchos/as alumnos/as y por último, no quieren ocultar una realidad: su desconocimiento sobre cómo trabajar con alumnado inmigrante. Todas estas preocupaciones quedan reflejadas en algunas de sus respuestas: “al principio te planteas, ¿cómo voy a empezar yo con estos niños?”, “si la incorporación del alumnado es tardía, ¿cómo organizo todo de nuevo?”, “cuando llegan con determinada edad, por ejemplo 10 años, ¿cómo le enseño euskera si ni siquiera sabe español?”.
- La última de sus preocupaciones —quizás sobre la que más se explayan los maestros y maestras, debido al malestar que se origina en ellos/as— es la sensación de abandono que sienten por parte de la Administración y que traducen de la siguiente forma: “una vez que vienen y rellenas el papeleo... arréglate como puedas”, “ideas y aportaciones traen muchas, pero luego... la verdad es que te ves un poco desnudo en ese tema”, “¿dónde están la organización, los materiales, los recursos, los... Sí, eso es lo más frustrante de este trabajo”.

Propuestas de actuación para el profesorado que trabaja con alumnado inmigrante

Ante los resultados obtenidos en los cuestionarios y entrevistas realizados al profesorado que trabaja con alumnado inmigrante, nos atrevemos

a realizar una serie de propuestas que puedan facilitar la labor cotidiana de nuestros maestros y maestras, sin olvidarnos de que también pueden presentar sus riesgos.

a. **Desarrollar buenas actitudes y estar conscientes de la situación y problemas del alumnado inmigrante y de los principales riesgos: el racismo y la xenofobia**

Estar consciente y presentar una actitud favorable hacia la resolución de conflictos derivados de actitudes racistas y/o xenófobas se convierte en una cuestión clave para los/as educadores/as; así también lo hacen saber ellos/as. Pero el peligro que corren los/as educadores/as es que tanto la consciencia como la actitud se queden en un segundo plano, en una mera cuestión de voluntades, y que cuando haya que intervenir por este tipo de conflictos no sepan realmente qué hacer o cómo afrontar la situación.

b. **Conocer las necesidades del alumnado inmigrante relativas a los aspectos afectivos, familiares, de salud, formación...**

Desde la llegada del alumno/a al centro, el estudio de sus necesidades debe ser totalmente individualizado, de manera que esas necesidades puedan ser conocidas con exactitud. El posible error que el profesorado debe evitar es intentar creer que todo/a alumno/a recién llegado/a está en posesión de un determinado nivel de conocimientos o de que por pertenecer al mismo país, las costumbres, creencias y valores son las mismas, etc. cuando en realidad, cada alumno/a y cada familia representan una situación totalmente diferente a la de los/as demás. En esta tarea, creemos que la relación con la familia debe representar una cuestión fundamental.

c. **Tener información del país de origen del alumnado inmigrante. Aspectos como la historia, la economía, la cultura, la lengua...**

Parece evidente que un adecuado nivel de conocimiento sobre cualquiera de estos aspectos va a favorecer las relaciones entre el profesorado y resto de alumnado con el/la alumno/a inmigrante, pero teniendo siempre en cuenta lo señalado en el apartado b, en lo referente a la pertenencia a determinado país.

d. **Mejorar el rendimiento escolar del alumnado inmigrante**

Uno de los principales objetivos que debe marcarse cualquier maestro o maestra que trabaja con este tipo de alumnado es el de intentar que el/la alumno/a inmigrante alcance el éxito escolar y que a la finalización de sus estudios, su nivel educativo sea el mismo que el del alumnado autóctono. Si ello no se consigue, creemos que toda la tarea habrá quedado en un segundo plano. De ser así, de no conseguir el éxito escolar, habrá que poner los medios que sean necesarios para que esto no ocurra, tomando especial relevancia en este aspecto los programas de refuerzo, la ayuda de la familia, etc. Ahora bien, tampoco se debe caer en apriorismos de carácter xenófobo por parte del profesorado al considerar que por el mero hecho de ser alumno/a inmigrante ya se necesitan ayudas extras desde el primer momento.

e. **Adaptar recursos humanos, materiales y medios para mejorar la práctica educativa con el alumnado inmigrante**

Ante los resultados obtenidos en los cuestionarios y encuestas no parece que el profesorado sea reacio a esta propuesta, aun-

que refleje las dificultades con las que habitualmente se encuentra. Por ello, en este aspecto, entendemos que habría que hacer un esfuerzo por parte de las autoridades administrativas para que los/as profesionales dispongan de todo tipo de facilidades en el desarrollo de su quehacer diario, para evitar en todo caso la presencia de materiales que vengán a reflejar los tópicos y estereotipos que precisamente poco o nada aportan a la integración del alumnado inmigrante.

f. **Diseñar y poner en marcha nuevas experiencias de aprendizaje que reconozcan la diversidad cultural**

Conscientes de las dificultades que puede entrañar la educación intercultural, creemos que al profesorado que trabaja con este tipo de alumnado hay que ayudarle en su tarea y para ello habría que proporcionarle la cooperación que necesite, realizar trabajos en grupo con los educadores/as, facilitar intercambios, encuentros, proyectos en común, etc., evitando en todo instante desarrollar un trabajo rutinario, individualizado, competitivo o memorístico que se convierta en una trampa para el/la educador/a y para el/la propio/a alumno/a. En definitiva, que todos los colectivos que toman parte en esta labor lleven a cabo una participación real y reconozcan la diversidad cultural en el currículo.

g. **Conocer y organizar actividades y dinámicas de grupo que favorezcan la convivencia entre culturas**

Esta propuesta quizás no sea exclusiva del profesorado, pero las actividades de tiempo libre, las del patio o las fiestas del centro escolar pueden ser situaciones que ayuden a la integración del alumnado inmigrante y no estaría de más que los maestros y maestras tomaran parte en ellas de forma activa.

h. **Fomentar contactos con familiares, asociaciones y comunidad para mejorar la comprensión de lo que ocurre en el centro**

Si en el apartado *b* decíamos que las relaciones con la familia son una cuestión fundamental, y dado el papel limitado que presenta la escuela, los contactos con la familia, asociaciones y colectivos de inmigrantes pueden resultar muy positivos para la integración de estos alumnos y a la vez proporcionarles pautas de apoyo a estos/as jóvenes. Sin embargo, a la hora de poner en marcha esta propuesta, habrá que tener en cuenta que para determinadas familias y/o culturas, la relación escuela-familia es algo “especial” y el hecho de acudir a la escuela y mantener contacto habitual con el profesorado puede suponer un hándicap para muchas de ellas.

i. **Crear espacios y momentos para que el alumnado inmigrante pueda practicar la lengua de origen**

En la misma línea que señalábamos en el apartado *g*, la creación de espacios en los que el alumnado inmigrante pueda realizar actividades como celebraciones, fiestas de aniversarios y desarrollar cantos y costumbres de sus países de origen, puede servir de gran ayuda en su integración y para no perder su lengua de origen. Pero si esta propuesta se pretende llevar adelante, no se debe caer en el error de hacer grupos separados para trabajar la lengua de origen de cada uno de los grupos que pueda haber en clase, porque el efecto puede ser el contrario, es decir, que este tipo de actividad se convierta en un enemigo del proceso de integración.

j. **Impulsar actividades que supongan intercambio y relación entre alumnado inmigrante y autóctono. Evitar guetos y grupos separados**

La labor cotidiana y la necesidad de que algunos/as alumnos/as inmigrantes tengan que acudir a clases específicas para la adquisición de la lengua de origen o que bien por cuestiones de alimentación tengan que separarse o reunirse por grupos en los comedores escolares, no implican que estos grupos se conviertan en permanentes para cualquier otra actividad. Si para el buen funcionamiento de las actividades escolares es necesario recurrir a este tipo de medidas, habrá que hacerlo, pero teniendo siempre muy en cuenta que estas separaciones deben ser lo más cortas posible y que el objetivo final es que la integración sea absoluta en el aula ordinaria.

Conclusiones

La primera de las conclusiones que podemos obtener a la finalización de este estudio es que el fenómeno de la inmigración ha pillado a contrapié al mundo de la educación, como lo evidencian los maestros y maestras que han respondido al cuestionario y a las entrevistas.

Tal y como hemos podido comprobar en el análisis del estudio, el profesorado muestra un alto nivel de consciencia y actitudinal en relación con la actividad que desarrolla; sin embargo, se ve claramente delimitado cuando se le pregunta por el nivel de conocimientos que tiene al respecto. Así, y como consecuencia de esta falta de conocimientos, sus carencias en cuanto a destrezas y habilidades son notables, lo cual les impide realizar con efectividad su trabajo. En este aspecto, la oferta de determinados cursos de formación o la existencia de instituciones como los Berritzegune no son sino una solución parcial, un parche que no termina de resolver el problema existente, bien porque estos cursos de formación son escasos, y en ocasiones no están dirigidos al propio profesorado, bien por la falta de tiempo del profesorado o bien por falta de recursos materiales y/o humanos, pero sobre todo, por un aspecto que los maestros y maestras consideran fundamental: la sensación de abandono que perciben por parte de la Administración.

Esta situación queda meridianamente reflejada en las respuestas obtenidas en el cuestionario, cuando nos encontramos con que en lo que al área de la Consciencia se refiere, de los nueve ítems que planteábamos en el mismo, los nueve se situaban por encima de la media y seis de ellos aparecían entre los diez ítems mejor valorados, lo que significa que el nivel de Consciencia del profesorado con respecto a la labor que desarrolla es muy alto. Aunque con alguna diferencia con respecto al área anterior, el nivel de Actitud que el profesorado demuestra es también bastante elevado, con seis de los ocho ítems por encima de la media y con el ítem que obtiene mejor valoración “intentar eliminar del centro cualquier expresión de racismo o xenofobia”, cuestión esta imprescindible si pretendemos trabajar una educación intercultural. Por el contrario, esta área de Actitud presenta en su debe dos ítems que quizás también pudieran pertenecer al área de Destrezas y Habilidades, “organizar actividades que enriquezcan la convivencia entre las diferentes culturas” y “fomentar los contactos con familiares y asociaciones de inmigrantes para entender mejor las situaciones que puedan presentarse en el centro”, de ahí su baja valoración.

En cuanto a los Conocimientos, los resultados que se han obtenido crean, cuando menos, un cierto grado de preocupación porque de nueve

ítems solo tres de ellos de colocan por encima de la media, dato este que viene a ratificar la falta de preparación del profesorado que trabaja con este tipo de alumnado. El dato que mejor viene a corroborar esta falta de preparación del profesorado nos lo proporciona la respuesta a la pregunta que les planteamos a los 200 profesionales: ¿cuál es la formación específica que he recibido para el trabajo con alumnado inmigrante? El resultado es desalentador, pues se trata del ítem peor valorado de entre todos ellos (anexo III). Así pues, ante esta perspectiva, el nivel de Destrezas y Habilidades no puede ser el deseado y presenta unos resultados similares al de Conocimientos, con seis de los nueve ítems por debajo de la media establecida.

En definitiva, aunque la formación específica del profesorado que trabaja con alumnado inmigrante sea bastante deficitaria y aunque el grado de satisfacción actual de este colectivo esté por debajo de lo deseado, queremos quedarnos con su posicionamiento de cara al futuro, en el que dicen depositar importantes expectativas.

Sobre los autores

Hilario Murua-Cartón es diplomado en magisterio. Licenciado en pedagogía. Doctor en pedagogía y miembro del grupo consolidado de investigación Garaian, Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, UPV/EHU. Profesor de la Escuela de Magisterio de Vitoria – Gasteiz.

Félix Etxeberria-Balerdi es profesor catedrático en pedagogía. Miembro del grupo de investigación DREAM, Donostia Research in Education and Multilingualism.

Joxe Garmendia-Larrañaga es diplomado en magisterio. Licenciado en pedagogía. Doctor en pedagogía. Miembro del grupo consolidado de investigación Garaian, Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, UPV/EHU. Profesor de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Donostia-San Sebastián.

Elisabet Arrieta-Aranguren es licenciada en sociología. Doctora en sociología. Profesora y en la actualidad, vicedecana de practicum y cooperación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad del País Vasco (UPV-EHU). Miembro del grupo consolidado de investigación Parte-Hartuz, de la misma universidad. Colaboradora en diversos estudios sobre la realidad de los colectivos inmigrantes.

Referencias

- Akkari, A. (2000). Au-delà de l'ethnocentrisme en sciences de l'éducation. En Pierre R. Dasen & Christiane Perregaux (éds.). *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation?*, 31-48. Bruxelles: De Boeck Université, collection Raisons éducatives.
- Banks, J. A. (1985). Multicultural Education. En Torsten Husen & Thomas Neville (eds). *The International Encyclopedia of Education*, vol. 6. Oxford: Pergamon Press.
- Bell, G. H. (1989). Developing a European Dimension of the Teacher Training Curriculum. *European Journal of Teacher Education*, 12 (1), 229-237.
- Camón-Herrero, J. B. (2002). La competencia intercultural y las interferencias lingüísticas en español como lengua extranjera. En Manuel Pérez-Gutiérrez & José Coloma-Maestre. *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad*, Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua

- Extranjera, ASELE, 191-201, Murcia 2-5 de octubre de 2002. Disponible en: http://www.segundaslenguaseinmigracion.org/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=73&Itemid=26
- Castro-Viúdez, F. (2002). Enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural en el aula de grupos multilingües. En Manuel Pérez-Gutiérrez & José Coloma-Maestre. *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad*, Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE, 217-227, Murcia 2-5 de octubre de 2002. Disponible en: http://www.segundaslenguaseinmigracion.org/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=73&Itemid=26
- Clanet, C. (1990). *L'interculturel. Introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.
- François, F. (1990). *La communication inégale: heurs et malheurs de l'interaction verbale*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Gobierno Vasco (2008). *Programa de interculturalidad y de inclusión del alumnado recién llegado, 2007-2010*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco. Disponible en: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_diversid/adjuntos/17_aniztasuna_120/120008c_Doc_EJ_Programa_Interculturalidad_c.pdf
- Libro de Actas del I Congreso Internacional sobre Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos (2002). Madrid: Universidad de Alcalá.
- Manifiesto de Santander, La enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes y refugiados* (2004). Disponible en: <http://segundaslenguaseinmigracion.com/inicio/ManifiestoSantander.pdf>
- Merino-Fernández, J. & Muñoz-Sedano, A. (1998). Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 17, Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie17a07.htm>
- Noguerol, A.; Masats, D.; Vilà, N. & Prat-Pla, A. (2002). Recursos para el desarrollo de la conciencia lingüística. En Josep María Cots (ed.). *Pensar lo dicho: la reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas*, 137-154. Barcelona: Milenio.
- Nuchèze, V. de (2004). *La rencontre interculturelle*. Disponible en: www.culturadelotro.us.es/actasehfi/index.htm
- Tharp, R. G.; Estrada, P.; Stoll-Dalton, S. & Yamauchi, L. A. (2002). *Transformar la enseñanza*. Madrid: Temas de educación, Paidós.
- Universidad de Alicante (2006). *II Encuentro de Especialistas de la Enseñanza de Segundas Lenguas e Inmigrantes*. Alicante: Universidad de Alicante.

Anexo I

1. No. de cuestionario _____
2. Lugar de la encuesta _____

Encuesta sobre competencias interculturales del profesorado y personal de apoyo con alumnado inmigrante (0-12 años)

Pensando en la formación de maestros/as y personal de apoyo que trabajan con alumnado inmigrante tanto en la escuela como fuera de ella, por favor, señale con una X en la casilla correspondiente qué grado de importancia tienen a su juicio las siguientes competencias interculturales:

El maestro y personal de apoyo debe	Grado de importancia			
	1 Nada	2 Poca	3 Mucha	4 Imprescindible
3. Ser consciente de la influencia de la cultura de origen en los grupos inmigrantes				
4. Estar dispuesto a trabajar para superar las resistencias que surgen en la convivencia entre culturas				
5. Conocer dinámicas de grupo que favorezcan la convivencia entre culturas				
6. Asumir un papel activo para evitar conflictos por razones culturales en el centro				
7. Conocer elementos culturales (verbales y no verbales) para enriquecer las relaciones interculturales				
8. Saber algunas palabras y expresiones de las lenguas de origen del alumnado extranjero para facilitar la comunicación				
9. Ser consciente del enriquecimiento que producen las relaciones entre personas de diversas culturas				
10. Ser capaz de crear un clima de convivencia basado en el respeto mutuo y la solidaridad entre el alumnado				
11. Fomentar el éxito escolar del alumnado inmigrante				
12. Ser capaz de obtener información sobre una cultura determinada				
13. Intentar eliminar del centro cualquier expresión de racismo o xenofobia				
14. Ser consciente de la necesidad de ponerse en el lugar de la persona de la otra cultura para poder entenderla				
15. Tener información del país de origen (educación, política, arte, religión...) para trabajar eficazmente con alumnado inmigrante				
16. Ser consciente de la necesidad de escuchar abiertamente				
17. Asumir que se produzcan cambios en su trabajo como consecuencia de la incorporación del alumnado inmigrante				
18. Diseñar y poner en marcha nuevas experiencias de aprendizaje que reconozcan la diversidad cultural como parte de los contenidos del curso				
19. Conocer los valores, actitudes, tradiciones, creencias y costumbres de la propia cultura				
20. Ser consciente de que los malentendidos pueden surgir en las relaciones entre personas de distintas culturas				
21. Ser capaz de analizar las necesidades asociadas a la convivencia intercultural en el centro educativo				
22. Ser consciente de las dificultades que pueden surgir del hecho de que la lengua de origen del niño o niña y la lengua de acogida de la escuela sean distintas				

El maestro y personal de apoyo debe	Grado de importancia			
	1 Nada	2 Poca	3 Mucha	4 Imprescindible
23. Conocer la influencia del plurilingüismo en el desarrollo educativo				
24. Saber las necesidades que se les presentan a las personas inmigrantes a su llegada a los centros				
25. Ser consciente de la influencia de su propia cultura				
26. Organizar actividades que enriquezcan la convivencia entre las diferentes culturas				
27. Conocer las barreras que surgen al incorporarse prácticas derivadas de otras culturas en el funcionamiento del centro educativo (calendario escolar, horarios, comedor, lenguas, indumentaria...)				
28. Estar dispuesto a trabajar en la elaboración y puesta en marcha de planes y programas específicos para la integración de alumnos inmigrantes				
29. Ser consciente de la necesidad de colaborar con otros profesionales para abordar los temas interculturales				
30. Tener habilidad para reconocer e interpretar las diferentes culturas				
31. Ser capaz de mejorar el rendimiento del alumnado inmigrante en la(s) lengua(s) del centro educativo				
32. Crear espacios y momentos donde el alumnado inmigrante pueda practicar la lengua de origen				
33. Tener conocimiento de las consecuencias que se derivan de actitudes racistas y xenófobas				
34. Adaptar los recursos humanos, materiales y medios para la mejora de la práctica educativa con alumnado inmigrante				
35. Fomentar los contactos con familiares y asociaciones de inmigrantes para entender mejor las situaciones que se puedan presentar en el centro				
36. Ser consciente de la importancia que tiene la lengua en una cultura				
37. Ser capaz de reflexionar y evaluar sobre las acciones que ha desarrollado para mejorar				
38. ¿Qué competencias interculturales necesita el maestro o personal de apoyo para facilitar la inclusión del alumnado inmigrante?				
39. Comentarios sobre el cuestionario				
40. Persona que contesta				
☐ 1. Inmigrante				
☐ 2. No inmigrante				
41. Ocupación-profesión				
☐ 1. Profesor/a				
☐ 2. Educador/a social				
☐ 3. Formador/a				
☐ 4. Agente social				
☐ 5. Padre/madre de alumno/a				
☐ 6. Otros				