

Multiculturalidad en España: un estudio de caso en Andalucía. *Multiculturalism in Spain: a case study in Andalusia.*

Dyan Barriga Muñoz ¹
dybarriga@gmail.com

Recibido: 22 de abril de 2019
Aceptado: 30 de julio de 2019

Resumen: La multiculturalidad es necesaria para contar con sociedades más justas. En España, hay altos índices de procesos migratorios, y las escuelas reciben a un alumnado muy diverso. Este estudio buscó identificar percepciones de estudiantes y de la dirección de un centro educativo de primaria en la comunidad autónoma de Andalucía, a través de una aproximación que si bien es cualitativa, tiene elementos de técnicas cuantitativas (encuesta). Se concluyó que hay ciertas supremacías entre el alumnado con algunos rechazos a estudiantes de origen extranjero, lo que no es contenido o evitado por la dirección. Para la directora del centro, la multiculturalidad es un problema, construyendo estereotipos que de alguna manera condicionan tanto las conductas como las percepciones del estudiantado. Esto se da en un escenario complejo, a pesar de los múltiples programas de inclusión cultural que existen en el país y en el centro educativo.

Palabras Claves: Multiculturalidad, estereotipos, etnografía

Abstract: Multiculturalism is necessary to develop a just society. Spain, has high rates of migration processes, and schools receive a very diverse student body. This study sought to identify perceptions of students and school staff of a primary school in the autonomous community of Andalusia, through an approach that although qualitative, has elements of quantitative techniques (survey). It was concluded that there are certain supremacies among students with some rejections to students of foreign origin, which is not contained or avoided by the management. For the director of the school, multiculturalism is a problem, building stereotypes that somehow condition both the behaviors and perceptions

¹ Universidad de Barcelona

of the students. This occurs in a complex scenario, despite the many cultural inclusion programs that exist in the country and in the educational center.

Key Words: Multiculturalidad, stereotypes, ethnography

El escenario educativo en los procesos migratorios en España

El fenómeno de la inmigración hoy, podría identificarse como una de las consecuencias de otro fenómeno mayor denominado globalización. Si bien es cierto, que la inmigración desde los orígenes de las primeras civilizaciones, se ha dado de manera casi natural en el ser humano, hoy podemos identificar distintos factores vinculados a la idea de un mundo interconectado e interdependiente social y económicamente. Las motivaciones para emigrar de un lugar, muchas veces son del tipo económico; es decir, la búsqueda de mejores expectativas de la vida de las que ofrece el país de origen. En algunos países, del mal llamado tercer mundo, existe una necesidad casi vital para emigrar: crisis del orden económico, político y social (guerra). Para autores como Naïr, (2006): "para África, América Latina, e incluso Europa del Este -por no hablar de la India y Pakistán- el nivel general de la vida baja, a veces incluso, se desploma" (p. 33).

El asentamiento del inmigrante implica una serie de vivencias: unas vinculadas a la adaptación y asimilación de la nueva cultura y otras que se desprenden de la discriminación, la xenofobia y el racismo de los locales o nativos. Las diferencias raciales, culturales, lingüísticas, entre otras, generan en la sociedad de acogida una desestructuración natural que implica la mayoría de las veces un rechazo a lo nuevo o desconocido. La vida de inmigrante conlleva pasar por una serie de estadios en su proceso de asentamiento en el nuevo territorio y cultura: inserción en el mercado laboral o búsqueda de alguna forma de generar ingresos; socialización y asimilación a la nueva cultura y a la lengua dominante (en el caso que fuese una lengua distinta); si la lengua es común, asimilación de vocablos y expresiones locales que facilitarán el proceso de integración; finalmente, la "reagrupación familiar". Este último concepto se materializa una vez que los extranjeros han conseguido cierta estabilidad laboral, regularización de su residencia, vinculación con las instituciones (bancos, hospitales, ayuntamiento). Se reagrupa familiarmente, cuando el inmigrante trae a su pareja e hijos desde su país de origen. Finalmente, en el proceso de integración, está la inserción de los hijos reagrupados o nacidos en el país de acogida, en el constructo escolar local.

Muchas personas que están viviendo procesos migratorios llegan al país que los recibe con el objetivo de sólo aumentar su capital económico para luego retornar a su país de origen; pero otros terminan asentándose de manera definitiva con sus familias y siendo parte del sistema educativo de la sociedad que los recibe. Así nos enfrentamos hoy a un escenario complejo en términos sociales, que a su vez, ha implicado desafíos educativos complejos.

Es por esto que estamos frente a una escuela altamente heterogénea, no sólo desde la perspectiva de la identidad, sino también, desde un enfoque cultural: la escuela de hoy es crecidamente multicultural como efecto de la inmigración. Evidentemente unas más que otras, dadas sus características contextuales, su ubicación en zonas altamente atractivas para los foráneos

desde el plano laboral y más tarde por su carácter público, que las hace más asequibles para estos, principalmente, desde lo económico y por derecho adquirido.

La sociedad española en su conjunto se ha convertido, definitivamente, en una sociedad multicultural. Sin embargo, esto no significa que España sea exactamente un sistema pluralista (Rodríguez, 2011):

Un sistema pluralista es aquel que valora positivamente y protege el hecho mismo de la pluralidad ideológica, considerándolo como un elemento enriquecedor que hace posible o facilita el ejercicio de las libertades. El pluralismo ideológico constituye, ante todo, una consecuencia o resultado del ejercicio de la libertad. Por su parte, el pluralismo religioso es un elemento que hace posible la existencia de la libertad religiosa (Rodríguez, 2011, p. 195).

Si miramos la realidad educativa que trae el inmigrante en España, según el informe PISA (2016), la mayoría de las veces ésta corresponde a contextos deprimidos económicamente; dejando al estudiante inmigrante con tres veces más probabilidades de tener mal desempeño que los estudiantes de familias de mejor posición económica o nativas. La literatura económica sostiene que las circunstancias personales y el origen del alumno son determinantes como factores incidentes en su rendimiento escolar. Así mismo, como "las circunstancias que ha experimentado el alumno inmigrante en su vida y formación, afectan tanto a su rendimiento académico como el de sus compañeros de aula" (Calero, Choi, & Waisgras, 2009, p. 282).

Tensiones educativas en los procesos migratorios en España

Para autores como Peiró y Merma (2012), los alumnos inscritos, en el sistema educativo español han crecido enormemente. En España las leyes resguardan el derecho a la educación gratuita para todos los menores de 18 años, incluidos los inmigrantes, según la Ley Orgánica 4/2000, del 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. Una prioridad estamental que resguarda la educación para todos de manera igualitaria y en los principios de la integración social. Así mismo, el que la educación sea obligatoria y gratuita para todos, incluidos los inmigrantes, hace que ésta tenga un carácter universal y le dé una categoría de especial desarrollo a esta nación de la Unión Europea.

España, promueve un modelo de educación intercultural (cultural, religiosa y lingüística), basado en el derecho a la identidad cultural, la tolerancia, la no asimilación, con pautas de actuación para generar integración. La sociedad española es cada vez más intercultural y menos homogénea debido a la alta cifra de nacidos de inmigrantes:

Las cifras del alumnado extranjero en España: 19, 7% África, 44,5 América del sur, 4,3 América central. La distribución de los inmigrantes en las distintas

localidades en España es: 8,9 Aragón, 10, 2 Madrid, 10,5 Murcia, 12% Cataluña y de 7,56 la media en España (Abu – Shams, 2009, p. 4).

La educación es la principal herramienta de equidad social (Bolívar, 2005), y como tal debe resguardar que las instituciones escolares se responsabilicen de la formación académica y social, por lo menos hasta los 18 años de edad, de todos los nacidos y no nacidos que tengan la necesidad de escolarizarse en España, cautelando que las oportunidades y las experiencias de los niños extranjeros, inmigrantes sean las mismas de un nativo. Sin embargo, la realidad de los inmigrantes, en su inserción escolar, no va a ser para todos igual ni para todos con resultados tan exitosos. En muchos casos la escuela se ve sobrepasada o no cuenta con las herramientas suficientes para tratar con un alumnado tan diverso o que no maneje en absoluto los códigos culturales o lingüísticos de la mayoría. Este es el caso de mucho alumnado marroquí, por ejemplo, que se enfrenta a una serie de dificultades a la hora integrarse: lingüísticas, religiosas y culturales.

Es posible reconocer una serie de dificultades que la escuela de hoy enfrenta y que pueden dar origen perfectamente a casos de exclusión escolar. Pero estas dificultades pueden verse como desafíos que permitan movilizarnos en la búsqueda de soluciones. Por mencionar algunas:

- Rechazo a los diferentes. La diversidad es percibida como un peligro: dificultad para conseguir matrícula en colegios por parte de padres inmigrantes. Éxodo de familias nativas de escuelas integradas.
- Ignorar la diversidad y riqueza de los inmigrantes. Tratarlos como un conglomerado y no reconocer sus individualidades.
- Educar en la diversidad, apoyando a los niños que presenten necesidades educativas especiales o aquellos que por su historia requieran más atención o afecto.
- Adaptar el currículum con los aportes y materiales necesarios para propiciar un encuentro cultural y no omisión o ignorancia de los aportes del otro.
- Educar en el acercamiento, introduciendo prácticas antirracistas de todo orden que penalicen la discriminación racial, de género, socio económica, cultural, entre otras, (García, 1999, p.227).

Las situaciones mencionadas son fundamento para las políticas escolares que hoy se inclinan hacia una transformación del currículum, una óptima convivencia escolar de los centros, propiciando la inclusión del encuentro multicultural e intercultural y no la simple asimilación homogeneizadora. De otra forma, cuando la escuela no responde o no puede responder, dada las escasas herramientas o falta de intención dentro del proyecto institucional, para que se genere una inclusión y real integración escolar del alumnado inmigrante, puede generarse con esto, un clima escolar de intolerancia, segregación y exclusión (Escudero, 2011). Existen creencias muy arraigadas con respecto a la concentración de estudiantes inmigrantes en la escuela y como efecto de esto una baja del rendimiento escolar: “Una de las polémicas y debatidas consecuencias, sin duda, alude a la correlación entre rendimiento escolar, niveles educativos o calidad de la enseñanza (a

menudo entendidos como equivalentes) y la concentración de minorías étnico – culturales" (Ortiz, 2012, p. 1).

Todo esto hace que se instale como algo necesario una educación intercultural:

En ese orden de cosas, hablar de Educación Intercultural supone, primero, que los maestros debemos posicionarnos ante una forma de asumir, organizar y orientar las acciones pedagógicas encaminadas a gestionar la existencia, en un mismo espacio y tiempo, de contenidos culturales mestizos, pertenecientes a diferentes culturas. Sabemos que es prácticamente imposible reducir los problemas o dificultades que se presentan, en el ámbito educativo, sólo a una o a algunas variables. Esto introduce la necesidad de una nueva lógica y de una nueva epistemología educativa. Para una intervención eficaz, en el aula y en el centro, es importante que el profesor tenga claro, en primer lugar, el modelo pedagógico, o la teoría pedagógica, sobre la cual va a fundamentar su intervención (Peiró y Merma, 2012, p. 130).

Es acá cuando hay que evitar prácticas de racismo si lo que se desea es poder dar cuenta de una educación intercultural. Para ello, entenderemos el racismo como una negación sistemática, recurrente e insistente del otro u otra como ser humano, válido y digno; lo que lleva a excluirlo, segregarlo y odiarlo (Gall, 2004). Surge en la distinción entre raza y etnia, y en sus respectivas consecuencias:

(...) "la raza" y "la etnicidad" son conceptos distintos, aunque con frecuencia estrechamente relacionados, en especial dentro de las sociedades coloniales o en las sociedades con un pasado colonial. Las dos son construcciones sociales, pero construcciones sociales distintas. La primera es una construcción social basada en ideas acerca de la diferencia innata, que se fueron forjando como elementos centrales en el establecimiento de la diferencia durante los encuentros coloniales con otros pueblos. La segunda es una construcción social basada en una noción específica de la diferenciación cultural construida sobre la noción de "lugar de origen", en la que las relaciones sociales responden antes que nada a diferencias geográficas, espacialmente determinadas (Gall, 2004, p. 226).

En educación, hay que considerar que no basta con una enseñanza de la tolerancia y la no discriminación, ya que muchas veces estos términos no trascienden el nivel puramente conceptual. Esto debe ser enseñado con el ejemplo, y ejercitado a través de la integración de diferentes formas de ser en el mundo, es decir, de todas las diferencias étnicas, de género, etc., posibles en la sala de clases y en la escuela en general. Estas deben ser ejercitadas de manera práctica para poder anclarlas en las conductas y en los hábitos de los ciudadanos en formación (Velasco, 2007). Siempre deberemos tener en consideración que el racismo es una ideología, y como tal, debe ser desarraigada de las sociedades actuales. La creencia de que las personas nos dividimos en razas, y que entre éstas hay jerarquías, es lo que determinan la superioridad o inferioridad propia de las relaciones de poder,

instalando prácticas y dinámicas de dominación social (Velasco, 2016). La educación es un medio para erradicar estos escenarios, y para ello, deben ser comprendidos en profundidad.

Educación y procesos migratorios: este estudio

El objetivo de este estudio fue conocer los procesos de vinculación con alumnado inmigrante de un 6to de primaria de un colegio español. Para ello se buscó caracterizar la percepción, creencias y significados de diferentes actores de la comunidad educativa en la escuela estudiada. Se trata de una escuela del pueblo de Vera, Andalucía, España.

La integración escolar es la aspiración de muchos que trabajan en educación. Valorar la diversidad es uno de los principales aprendizajes que hoy las escuelas debiesen transmitir. Es una realidad que los centros escolares cada vez más congregan a un alumnado diverso y multicultural. Es por esto que se requiere en contextos tan diversos, como es el poblado de Vera, objeto de este estudio, reconocer cómo siente el alumnado este tema y qué hace la escuela para que estos estudiantes se sientan incluidos o excluidos.

El colegio de este estudio es un centro educativo de primaria. Fue fundado en 1980 y se encuentra ubicado en la periferia de Vera, en la provincia de Almería, Comunidad Autónoma de Andalucía, España. Es un centro escolar público, que congrega a cerca de 400 alumnos de infantil y primaria; que al encontrarse en una zona marginal del pueblo, concentra a la población que vive en su entorno cercano. El centro mantiene hoy un alto porcentaje de alumnado multicultural (inmigrante 47% y de etnia gitana 30%).

Esto es así ya que la región, y en particular el pueblo de Vera, se ha convertido con fuerza, estos diez últimos años, en un foco para los extranjeros que llegan al lugar atraídos por el desarrollo económico de la zona, que se traduce en fuentes de trabajo de tres principales áreas: agrícola (plantaciones de naranjos; invernaderos con hortalizas y frutos de todo tipo), en la construcción (crecimiento urbanístico) y turismo (la zona goza de playas muy atractivas y de un sector naturista, reconocido a nivel mundial, entre otros atractivos).

Dentro de los procesos migratorios más importantes y que se han investigado, está la de los Indios Saraguro (de Ecuador), que desde el año 1998 y 1999 hicieron una fuerte entrada, estableciéndose como una de las comunidades extranjeras más grandes de Vera. Así también, es posible visualizar en los espacios públicos del pueblo un alto componente marroquí y de población de etnia gitana (que vive en barrios a metros del colegio).

En esta escuela en particular, y en el nivel investigado, existen estudiantes cuyos padres y/o madres provienen de Marruecos (14%), Rumania (10%), Ecuador (10%), Bolivia (7%), Brasil (3%), Colombia (3%), Canadá (3%). Un 17% pertenece a la etnia gitana y un 30% es español.

Metodología

Método

Para dar cuenta del objetivo de este estudio, se empleó una metodología cualitativa con base en un proceso etnográfico.

Técnicas de recopilación de información

Se realizaron observaciones registradas a través de cuadernos de campo (Taylor & Bogdan, 1992). Se seleccionó para esta investigación este instrumento de observación participante de carácter cualitativo, cuya utilización permitió evidenciar sucesos, acciones y expresiones (discursos) por parte del alumnado; acontecidas en las aulas de los dos sextos (A y B) de la escuela. Fundamentalmente, la narración y descripción contenida en este texto, corresponde a reflexiones e interpretaciones de lo observado en el lugar durante una clase de tutoría (con cada curso) con el profesor tutor, responsable del curso, y su análisis fue utilizado para guiar las entrevistas al profesor y a la directora del centro.

Si bien el estudio es cualitativo, se incluyó una fase de encuesta, que tuvo por objetivo conseguir información abundante inicial con el estudiantado. Diferentes autores sostienen que esto es posible, ya que la técnica no determina el paradigma de un estudio (Cook & Reichardt, 1982). Estas encuestas fueron aportando información a las observaciones. Se trató de un cuestionario de 14 aseveraciones en las que a partir de una escala Likert de cuatro indicadores (nada de acuerdo, algo de acuerdo, de acuerdo, muy de acuerdo), el estudiantado iba respondiendo según su grado de acuerdo o identificación con lo planteado. Esta encuesta fue revisada por expertos en la materia, sobre lo cual se realizaron diferentes ajustes. Dentro de los datos de identificación se solicitó que los estudiantes señalaran la nación de origen de sus padres, con la finalidad de reconocer el componente multicultural, así mismo al final de la encuesta se agregó un apartado para aquellos estudiantes que no hayan compartido la lengua española al momento de iniciar sus estudios en el centro escolar. Las dimensiones de la encuesta fueron las siguientes:

Relación escuela – alumnado. Los estudiantes se enfrentaron a cinco afirmaciones con respecto a la recepción y al trato de la escuela en su calidad de estudiantes, inmigrantes o no. Este ítem estaba centrado en conocer los sentimientos que al estudiante se le generan en diversas situaciones como: estudiante debutante, con el grado de representación de éste con las actividades oficiales del colegio, los temas tratados en clase y con el trato recibido por parte de los profesores.

Relación alumnado-alumnado. En este ítem los estudiantes se enfrentaron a aseveraciones que iban dirigidas a identificar la actitud de éstos en los juegos grupales en espacio de recreo; al trato que se da entre alumnos en los espacios en general; al ejercicio de algún tipo de violencia física o verbal

entre estudiantes como forma de relacionarse; y a la discriminación por origen o etnia.

Relación alumnado-sí mismo. Esta dimensión guarda relación con el enfoque de la discriminación, ya sea, desde sus propias acciones discriminatorias hacia otros o como víctimas de discriminación. Así también, una de las aseveraciones, de este ítem, apuntaba al componente discriminatorio de grupos. La Visión de sí mismo con respecto a la inclusión y de lo que puede desprenderse, en cómo el centro escolar ha podido influir de una manera u otra para que el alumnado tenga determinadas acciones y visión al respecto.

Además, se realizó una entrevista con la Directora, con la finalidad de recoger información general del centro educativo y además, para reconocer, la visión de la líder de la institución acerca del componente multicultural que mantiene la escuela. La entrevista fue individual y semi-estructurada (Taylor & Bogdan, 1992), para lo cual se preparó un guion de preguntas que fueron contestadas en la oficina de la directora. Las interrogantes estaban enfocadas a abordar el problema de esta investigación pidiéndole su apreciación a la directora, quien lleva 36 años en este centro.

Técnicas de análisis

Se realizó un análisis de contenido (López Aranguren, 2005) que buscó dar cuenta de un análisis por cada producción de información realizada cualitativa (observaciones, entrevista), mientras que la encuesta es analizada a través de estadísticos descriptivos (frecuencia). En los resultados se presenta cada análisis por separado, el que luego es articulado en las discusiones.

Aspectos éticos

Como se trabajó con menores de edad, se consiguieron los consentimientos informados y la autorización oficial. Además, se realizaron asentimientos informados con los niños y niñas.

Resultados

Análisis del trabajo de campo

Las observaciones evidencian situaciones de interacción, entre alumnos de diferentes orígenes, en donde puede ver una tendencia hacia una relación de poder que se instala desde estudiantes de etnia gitana por sobre estudiantes con un origen extranjero.

A continuación, se muestran dos episodios críticos ejemplares en este sentido, que evidencian una actitud de superioridad de un estudiante de etnia gitana frente a dos estudiantes con ascendencia extranjera.

Dos alumnos empujándose en la última fila del salón.

A (alumno marroquí): Profesor él empezó...

B (alumno de etnia gitana): No...él. Si éste es tonto (murmurando)

C: ¡Guarden silencio ya! (Extracto observación 1)

A (alumna boliviana): Profesor, y ¿quiénes pueden ir a la carrera?

C: Todos los alumnos de este colegio y de todos los colegios de Vera.

B (alumno de etnia gitana): Pero! Cómo no sabes a esta chica le falta el punto.

C: Luis, ¡sin ofender! (Extracto observación 2)

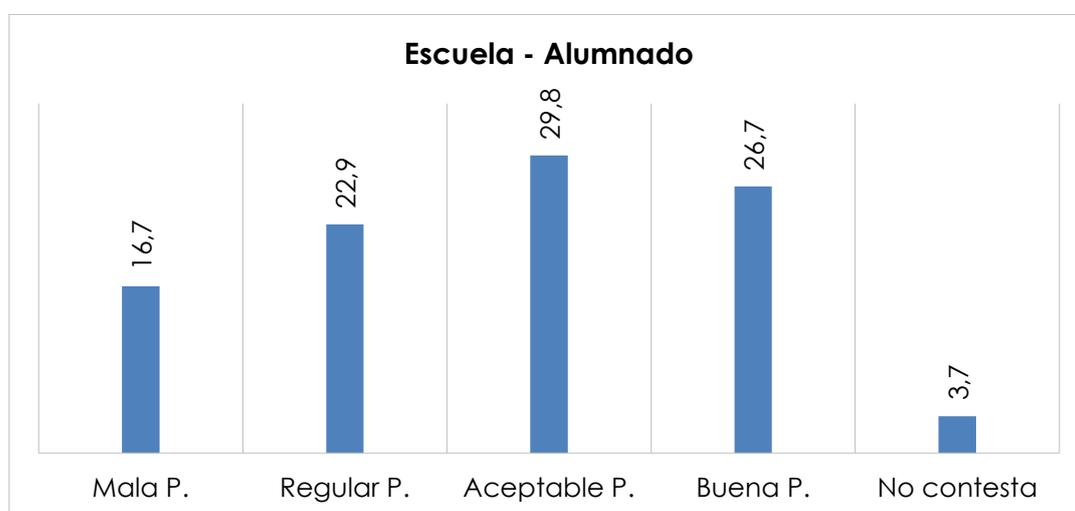
Percepción del alumnado

A continuación, y para comenzar, se muestran los resultados del estudio descriptivo (encuestas) que buscó identificar el grado de percepción de la inclusión del alumnado inmigrante, según las relaciones: escuela – alumnado; alumnado – alumnado; alumnado – sí mismo.

Relación escuela – alumnado. Es posible identificar, con este resultado, que existe cierta división en la percepción, pero claramente el casi 30% de los alumnos y alumnas de la muestra considera que la inclusión en este ítem es aceptable. Ahora bien, no es menor el porcentaje de estudiantes 16,7% que percibe una mala inclusión por parte del dentro. Llama la atención que un 3,7% de los estudiantes se abstiene de contestar este ítem.

Gráfico 1.

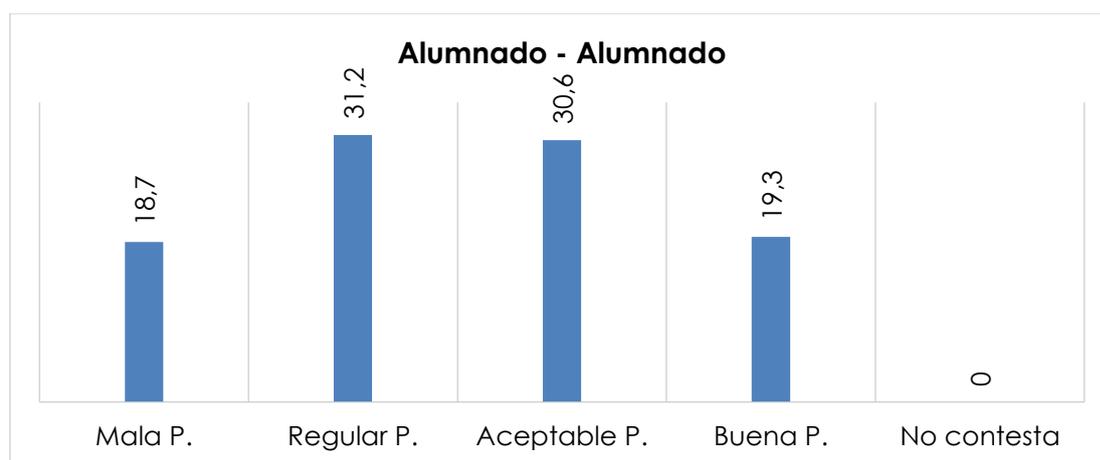
Análisis Relación escuela – alumnado



Relación alumnado-alumnado. Aquí llama la atención que los niveles de Mala Percepción con el de Buena Percepción son prácticamente iguales, ambos alcanzan casi el 20%, lo cual podría indicar que la visión del alumnado está dividida. Del mismo modo, los niveles de Regular Percepción y de Aceptable Percepción, alcanzan ambos el 31% y 30%. Con esto se repite la división en la forma en que los alumnos y alumnas perciben la inclusión.

Gráfico 2.

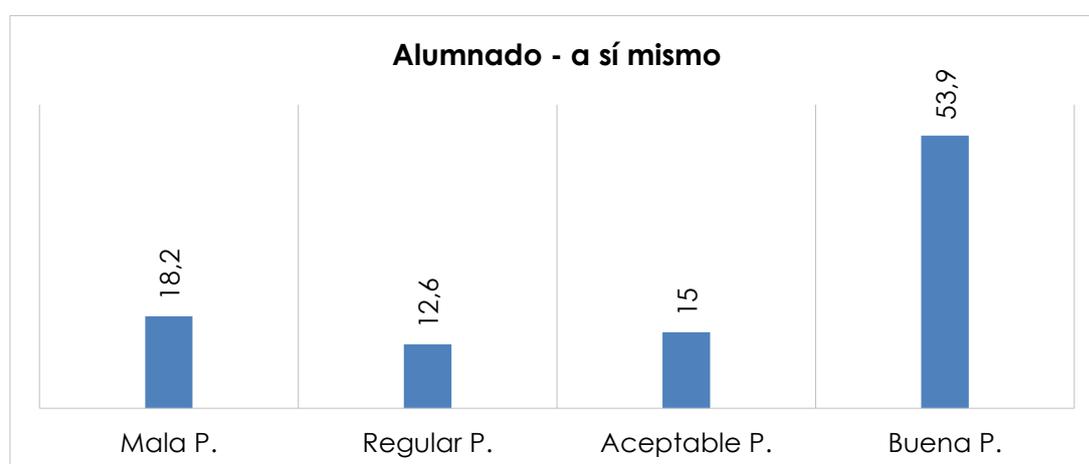
Análisis Relación alumnado – alumnado



Relación alumnado-sí mismo. El 53,9% del alumnado considera tener una Buena Percepción con respecto a este ítem. Ahora, podemos ver que en segundo lugar el 18,2% del alumnado tiene una Mala Percepción y el 15% tiene una Percepción Aceptable; junto a un 12,6% que tiene una Percepción Regular.

Gráfico 3.

Análisis Relación alumnado – sí mismo



Análisis desde la Dirección

La directora considera que la convivencia es “mala” en el centro, lo que acusa a lo que ella denomina “multiculturalidad”.

¿Cómo caracterizaría a la convivencia escolar que se da en el colegio?

Mala a causa de la multiculturalidad (Extracto entrevista Directora)

Al preguntarle por los factores que ella cree que inciden en esta percepción, ella comenta que se debe a características propias de cada grupo en particular, dando cuenta de cierta tendencia de discriminación, o al menos, de estereotipos étnicos.

Principalmente, la multiculturalidad y la cultura de cada grupo. Por ejemplo, las familias gitanas son muy machistas y no aparecen por la escuela. Otro caso peor, es el de las familias marroquíes que tienden a ser muy conflictivas por aspectos de su cultura: lo que comen, la religión, el idioma (Extracto entrevista Directora)

Así es como para la directora no existen aprendizajes positivos que se puedan desprender de la relación de interculturalidad en el estudiantado.

Considera importante el aprendizaje intercultural como necesario para enriquecer los resultados académicos del alumnado en general en esta escuela ¿por qué?

No, porque lo que produce mayormente son conflictos. La multiculturalidad es fuente de conflicto, un problema. Hay asistencia irregular a clases, problemáticas de integración, gran resistencia de la etnia gitana, y desfase curricular (Extracto entrevista Directora)

Estas percepciones se dan a pesar de que en el centro se han implementado diferentes programas para poder avanzar en un curriculum y encuentros multiculturales como los siguientes: Aula ATAL (aulas temporales de adaptación lingüística), Programa “Activa tu centro” (desde Almería y desde Vera: ayuntamiento a través de Vanira Martínez, educadora social), “Feria cultural de costumbres de etnias y otras naciones”, Mediadores en convivencia dirigido a la integración multicultural.

Discusiones

En general, los datos obtenidos en la encuesta pueden traducirse en una visión y percepción de estudiantes sobre un tema del que no reflexionan habitualmente, ya que la escuela no propicia mayormente el tratamiento de esto en la sala de clases, lo que se ve potenciado por el abordaje que al menos, en términos de gestión directiva se da del tema. Si desde los lineamientos de la

dirección no se entrega un valor agregado a la multiculturalidad, es muy difícil que luego, en las propias interacciones de pares, haya algún tipo de valoración.

Es posible interpretar que para los estudiantes no es un tema relevante y que no afecta mayormente en sus dinámicas, dado el grado de asimilación general, que se evidencia con la cultura autóctona; a pesar de que éstos en estas dos aulas estudiadas son minoría frente al grupo inmigrante y gitano. Para este centro escolar público, según entrevista a la directora, el principal problema que experimentan es el alto porcentaje multicultural, por lo tanto, esto podría interpretarse en una falta de voluntad y resistencia a incorporar mecanismos que aporten a la interculturalidad del centro. De todos modos, los datos de la encuesta muestran que no todos los estudiantes están conformes con la inclusión que se da en el centro.

A partir de lo anterior es posible concluir que la percepción de los estudiantes de la inclusión de la multiculturalidad es buena, a pesar de que la escuela no contemple iniciativas propias que podrían favorecer la interculturalidad y así evitar la fuga del alumnado autóctono (español) a los centros privados o concertados. La percepción que tienen los estudiantes de las acciones de sí mismos con respecto a la inclusión de inmigrantes y de alumnos gitanos es muy buena; y eso permite afirmar, que los estudiantes colaboran con la convivencia del centro y están muy dispuestos en generar buenos vínculos hacia la interculturalidad, a pesar de que en las observaciones hay ciertos roces de relaciones de poder entre pares.

Las dinámicas y discursos observados demuestran que existe una buena disciplina y trabajo colaborativo entre alumnos, independiente de sus orígenes. Las disrupciones por parte de un alumno gitano, que mostraba cierta superioridad, podría ser un síntoma de un sistema segregador más que una condición propia de la interacción del alumnado (Rodríguez, 2011).

Para la directora del centro educativo, el tema de la inclusión de la inmigración y minorías étnicas, representa un gran problema, lo que podría estar dando cuenta de ella más que de la realidad, es decir, que son sus percepciones y atribuciones las que se juegan en este escenario (Peiró y Merma, 2012).

De todos modos, y a pesar de las iniciativas que se llevan a cabo para resguardar la inclusión, las actividades, programas, los eventos que se realizan en el colegio, no corresponden a iniciativas del centro. Si el colegio desarrollara y gestionara iniciativas propias, contextualizadas, individualizadas a las características propias del centro y de sus estudiantes, podría generar mejor percepción por parte de estos y encaminar al centro a ser un proyecto intercultural (Velasco 2007; 2016).

Resulta importante concluir, a modo general, que si el centro hiciera un poco más de lo obligatorio, en pro de la inclusión del alumnado inmigrante y de etnia gitana, podrían subir significativamente los niveles de percepción de la inmigración. Se puede señalar, junto a esto, que el alumnado muestra una alta motivación de integración e inclusión, a pesar, que la escuela no fomenta

intencionadamente la interculturalidad, ni tampoco genera iniciativas propias que respondan a las características particulares del centro. El alumnado responde de manera respetuosa y positiva a los distintos planteamientos que se sugirieron en la encuesta.

La escuela, es sólo una muestra de la realidad de Andalucía (especialmente de Almería) y de los factores generales, vinculados a la inclusión de extranjeros en la escuela. Los alumnos y alumnas de esta escuela son el principal factor de inclusión de la multiculturalidad. Su buena percepción es un buen pronóstico para el buen rendimiento escolar. Son un plus, por lo mismo, requieren más actividades que fomenten el aprendizaje cooperativo, significativo e intercultural. Los resultados, de la Comunidad de Andalucía hoy, quizás no respondan al estándar, pero habría que repensar el diseño de futuros instrumentos de medición y considerar un ítem que mida el efecto positivo de aprendizajes en contextos interculturales.

Referencias bibliográficas

- Rodríguez, J. (2011). La integración intercultural en España: El mestizaje constitucional democrático. *Migraciones internacionales*, 6(2), 193-222.
- Abu-Shams, L. (2009). Educación, lengua y cultura: la escolarización de los niños marroquíes en España. País Vasco: Universidad del País Vasco.
- BOE. (2000). Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. Jefatura del Estado. Núm. 10, de 12 de enero de 2000 Referencia: BOE-A-2000-544. Última modificación: 30 de octubre de 2015. España.
- Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 42-69
- Calero, J.; Choi, A. & Waisgras, S. (2009). Determinantes del rendimiento educativo del alumnado de origen nacional e inmigrante en PISA-2006. *Cuadernos económicos de ICE*, 78, 281-310
- Consejería De Justicia E Interior. (2016). III Plan Integral para la Inmigración en Andalucía Horizonte 2016. Andalucía, España.
- Cook, T.D. & Reichardt, Ch.S. (1982). Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos. En T.D. Cook y Ch.S. Reichardt (Eds.) *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata
- Escudero, J. (2011). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Revista de currículum y formación de profesorado*, 9(1), 1-24
- Gall, O. (2004). Identidad, exclusión y racismo: reflexiones teóricas y sobre México. *Revista mexicana de sociología*, 66(2), 221-259.
- García Castaño, F.J.; Granados Martínez, A.; García-Cano Torrico, M. (1999). De la educación multicultural e intercultural a la lengua y cultura de origen: reflexiones sobre el caso español. En: Franzé Mudanó, A. (eds.). *Taller de Estudios Internacionales Mediterráneos. Lengua y cultura de origen: niños marroquíes en la escuela española*. (pp. 215-280). Madrid: Ediciones del Oriente y del Mediterráneo

- Junta De Andalucía. (2015). La educación en Andalucía. Iniciativas programas y datos. Consejería de educación. Andalucía, España.
- Lopez Aranguren, E. (2005) El análisis de contenido. En M. Gacía Ferrando, J. Ibáñez & F. Alvira (Eds.). El análisis de la realidad social Métodos y técnicas de investigación. Madrid: Alianza
- Ministerio De Educación Cultura Y Deporte. (2015). Resultados del Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos PISA 2015. Gobierno de España.
- Naïr, S. (2006). Y vendrán...Las migraciones en tiempos hostiles. Madrid: Editorial Del Bronce.
- Ortiz, M. (2011). Efectos escolares de la inmigración: discursos sobre concentración. Revista Iberoamericana de Educación, 59(1), 1-10
- PISA. (2016). Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes. OECD.
- Peiró, S. & Merma, G. (2012). La Interculturalidad En La Educación. Situación Y Fundamentos De La Educación Intercultural Basada En Valores. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales, 13, 127-139
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos. Madrid: Paidós
- Velasco, S. (2007). El racismo y las tres formas básicas de combatirlo. Cultura y representaciones sociales, 2(3), 131-150
- Velasco Cruz, S. (2016). Racismo y educación en México. Revista mexicana de ciencias políticas y sociales, 61(226), 379-407