



UNIVERSIDAD DE BURGOS

Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

Trabajo de Fin de Máster:

**PERCEPCIONES Y PRÁCTICAS DEL PROFESORADO
ANTE LA DIVERSIDAD CULTURAL**

**Análisis de un centro de Educación Secundaria en la ciudad
de Burgos**

Curso 2018 - 2019

Alumna: Amaia Sáenz Romero

Especialidad de Intervención Sociocomunitaria

Tutora: Dolores Fernández Malanda

ÍNDICE

Resumen/Abstract.....	3
1.- Introducción.....	4
2.- Marco teórico: procesos migratorios y Educación Secundaria.....	5
2.1. El fenómeno migratorio.....	5
2.2. Los estudios sobre el alumnado inmigrante.....	8
2.3. Una aproximación teórica a las relaciones culturales.....	11
2.4. La Educación Intercultural.....	12
2.5. Marco normativo y documentos del centro educativo.....	14
2.6. Últimas consideraciones.....	16
3.- Marco metodológico.....	17
3.1 Enfoque de la investigación.....	17
3.2. Objetivos.....	18
3.3. Participantes.....	18
3.4. Instrumentos.....	19
3.5. Procedimiento.....	19
3.6. Fases de la investigación.....	20
3.7. Análisis de datos.....	21
4.- Resultados.....	22
4.1. El fenómeno migratorio en el centro educativo.....	22
4.2. Conocimiento sobre las culturas, países y sistemas educativos de origen.....	24
4.3. Convivencia intercultural y expectativas familiares.....	26
4.4. Formación del profesorado en Educación Intercultural.....	27
5.- Discusión y conclusiones.....	29
6.- Bibliografía.....	32
7.- Apéndices.....	35
Apéndice I: Diseño de entrevista según perfil profesional.....	35
Apéndice II: Consentimiento informado de la entrevista.....	40
Apéndice III: Transcripción de las entrevistas.....	42
Apéndice IV: Codificación estructural de los datos.....	99
Apéndice V: Material didáctico.....	111

Resumen

En este trabajo de investigación se presentan las percepciones y prácticas del profesorado ante el alumnado de origen inmigrante en un centro de Educación Secundaria de la ciudad de Burgos. Se trata de un estudio cualitativo con enfoque etnográfico a través de entrevistas a 11 profesores y profesoras del centro. Se incide en tres cuestiones fundamentales: la percepción del profesorado ante el alumnado de origen inmigrante, las prácticas docentes para la atención a la diversidad cultural y las necesidades formativas del profesorado en el ámbito de la Educación Intercultural. Los resultados obtenidos abren un debate acerca de la presencia de prejuicios y estereotipos en función de los países de origen del alumnado. Asimismo, existe una tendencia entre el profesorado a concebir la convivencia intercultural en términos de aculturación y asimilación de la cultura autóctona. La investigación resalta la necesidad de formación permanente del profesorado en competencias interculturales.

Palabras clave: prejuicio, estereotipo, alumnado de origen inmigrante, discurso del profesorado, diversidad cultural, Educación Intercultural.

Abstract

This research presents teacher perceptions and practices towards migrant students in a Secondary School in the city of Burgos. It is a qualitative study with an ethnographic focus, carried out through interviews to 11 school teachers. This work addresses three fundamental questions: teacher perception of migrant students, teaching practice for the attention to cultural diversity and teaching training needs regarding intercultural education. The obtained results open up a debate around the existence of prejudices and stereotypes based on the student's country of origin. Additionally, there is a trend towards understanding intercultural cohabitation in terms of acculturation and native culture assimilation. This research highlights the need for continuous training for school teachers on intercultural competences.

Keywords: prejudice, stereotype, students of immigrant background, teacher's speech, cultural diversity, Intercultural Education.

1.- Introducción

Se presenta un estudio de investigación sobre las percepciones y prácticas docentes ante el alumnado de origen inmigrante en un Instituto de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato¹ del distrito centro de la ciudad de Burgos.

La investigación se ha vinculado con el período del prácticum del Máster de Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, donde he podido desarrollar las competencias profesionales junto a la Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad. Durante este período se observa que la mayor parte de alumnado que acude al Departamento de Orientación es de origen inmigrante, a pesar de suponer una representación muy pequeña del alumnado total. Asimismo, el profesorado parecía aludir al origen cultural de este alumnado para explicar la diversidad de casuísticas que los lleva al Departamento de Orientación.

Por tanto, el interés por la investigación tiene como origen la experiencia vivida durante el prácticum, pero se ha complementado con anteriores estudios de Educación Social, así como de Antropología Social y Cultural, permitiendo aunar el ámbito educativo con los procesos de interculturalidad. No obstante, se trata de un estudio de investigación realizado a partir de los conocimientos y competencias profesionales adquiridas en la especialidad de Intervención Sociocomunitaria de este máster.

En las primeras líneas se plantea el problema y se desglosa el marco teórico sobre inmigración y educación que sirve como fundamentación para el desarrollo del trabajo. En primer lugar, se hace un análisis de la representación del alumnado inmigrante en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como estadísticas sobre las actitudes de la población española ante el fenómeno migratorio. En segundo lugar, se presenta una revisión bibliográfica de las investigaciones científicas más recientes y de mayor relevancia en este tema. Posteriormente, se señalan ciertas conceptualizaciones y teorías pertinentes para comprender los procesos interculturales en el ámbito educativo. Por último, se resaltan aspectos fundamentales de la Educación Intercultural como nuevo modelo teórico-práctico desde el que intervenir en los

¹ No se identifica al centro educativo para asegurar el anonimato del profesorado colaborador en el trabajo.

centros educativos. Para complementar el marco teórico, se encuentra el marco normativo y los documentos del centro educativo que fundamentan en el plano legislativo la pertinencia del trabajo de investigación. Como parte final del marco teórico se plantean las preguntas de investigación.

A continuación, se diseña el marco metodológico, se describe el enfoque de la investigación, junto con la formulación de los objetivos, para dar paso a la descripción del método que guía el proceso de investigación. En este apartado se describen los participantes, los instrumentos utilizados, el procedimiento, las fases de investigación y el análisis de datos.

Por último, quedan reflejados los resultados de la investigación, para dar lugar a las conclusiones y la discusión de los resultados en base a la literatura reciente. Además, se presentan unas líneas generales de intervención para el instituto analizado, con el fin de contribuir a propiciar un clima intercultural y una intervención sociocomunitaria adecuada a partir del análisis de la realidad estudiada en este trabajo.

2.- Marco teórico: procesos migratorios y Educación Secundaria

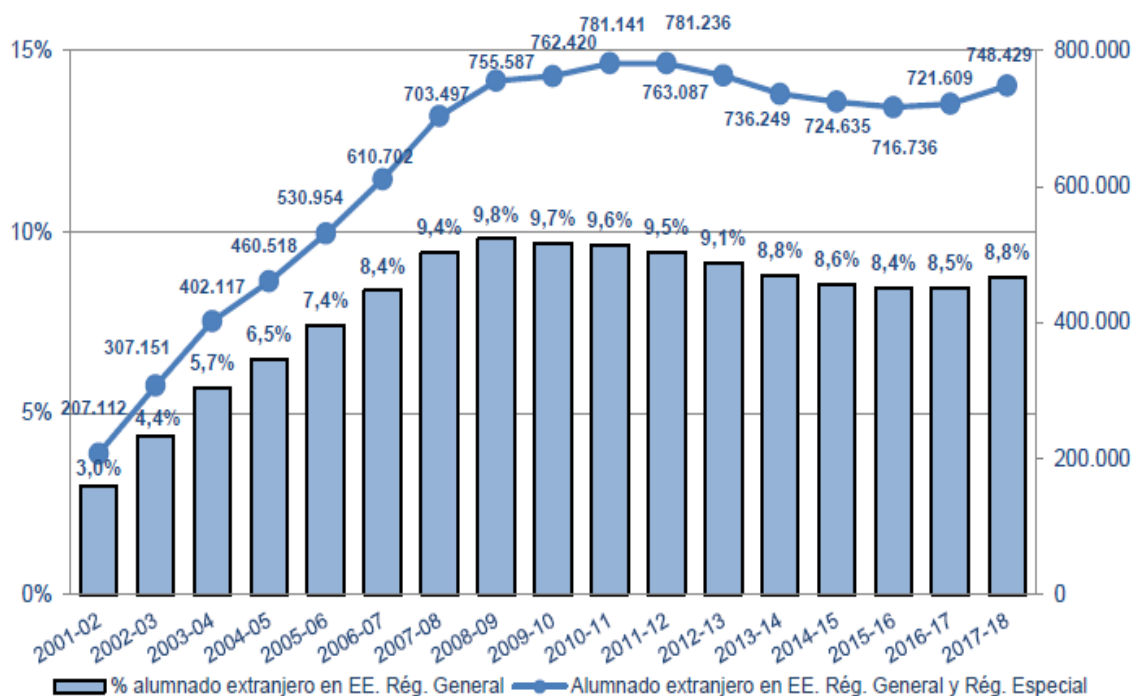
Como consecuencia del mundo globalizado, los fenómenos migratorios han aumentado la presencia de alumnado inmigrante en los centros educativos. Esta confluencia de alumnado procedente de diferentes culturas ha reflejado la complejidad inherente a los procesos educativos que tienen lugar en los institutos de Educación Secundaria (Vila, 2013). A continuación, se recogen datos más recientes del fenómeno migratorio en el ámbito educativo, una revisión bibliográfica sobre el alumnado de origen inmigrante, una aproximación teórica al estudio de las relaciones interculturales, los principales postulados de la Educación Intercultural y la legislación vigente en materia de Atención a la Diversidad cultural, junto con algunos documentos del centro educativo.

2.1. El fenómeno migratorio

Una realidad en la que nos encontramos el fenómeno migratorio es en los centros educativos. A lo largo de los años ha habido una evolución en los porcentajes que representan al alumnado

extranjero en los distintos niveles de la Educación Obligatoria y Bachillerato. Mientras el *boom* migratorio se dio en la primera década del siglo XXI, en los últimos años está habiendo de nuevo un ascenso de la llegada de alumnado procedente de otros países. Según el Ministerio de Educación (2019), la evolución del porcentaje de alumnado de procedencia extranjera fue la siguiente:

GRÁFICO 1. Evolución del porcentaje de alumnado extranjero



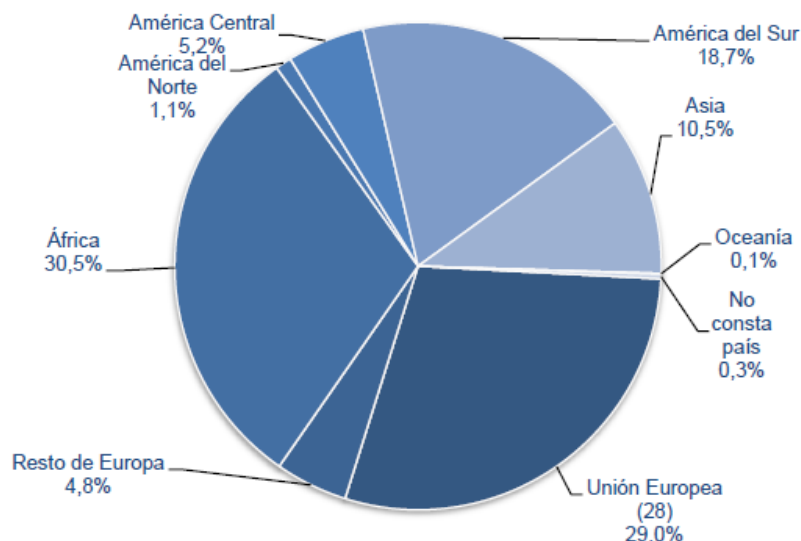
Fuente: Ministerio de Educación (2019).

Mientras la media nacional de la gráfica muestra 748.429 alumnos de procedencia extranjera, representando el 8,8% del alumnado total, en Castilla y León la cifra desciende a un 6,2%. En cuanto a la Educación Secundaria Obligatoria, el informe del Ministerio de Educación muestra un aumento del 1,8% en el curso 2017/2018, es decir, un incremento de 2.923 alumnos. Asimismo, existe un descenso del 2,5% de alumnado extranjero matriculado en Bachillerato con respecto al curso anterior, mientras que asciende un 12,5% su representación en la Formación Profesional de Grado Superior. Sin embargo, los datos en Castilla y León en cuanto a alumnado extranjero descienden.

Además, las escuelas actuales en España pueden llegar a tener alumnado con más de 45 orígenes nacionales distintos, lo que da cuenta de la pluralidad cultural existente en las aulas

(Álvarez, 2015). Los países de procedencia más representativos del alumnado extranjero en la educación obligatoria del curso 2017/2018 fueron los siguientes:

GRÁFICO 2. Países de origen del alumnado extranjero



Fuente: Ministerio de Educación (2019).

Estos movimientos migratorios dan lugar a una amalgama de rasgos políticos, históricos, religiosos, étnicos, lingüísticos, etc., que en ocasiones son categorizados como diferentes y poco deseados por la población del país de acogida, formándose todo tipo de prejuicios y actitudes de rechazo, odio, discriminación y otras formas de violencia que se materializan tanto institucionalmente como socialmente. Ante esta realidad educativa, las encuestas del Centro de Investigaciones Sociológicas (2017) han reflejado la diversidad de actitudes de la sociedad española hacia el fenómeno migratorio.

En lo que respecta al ámbito educativo, el 39,5% de la población española encuestada considera que la calidad de la educación empeora en los centros educativos donde hay alumnado de origen inmigrante. Un 52,5% considera que las personas inmigrantes reciben más ayudas escolares que las españolas ante los mismos ingresos. El 24,7% considera que esta diversidad cultural no es enriquecedora para sus hijos y casi un tercio afirma que evitaría o se negaría a llevar a su hijo o hija a un centro educativo donde haya alumnado inmigrante. Sin embargo, sí

que existe un 43,8% de los encuestados que considera que el enriquecimiento cultural es un aspecto positivo de la inmigración.

En cuanto al fenómeno migratorio en la sociedad española, el 40% considera que las personas inmigrantes no enriquecen la cultura española, siendo un 26% los que perciben la inmigración como un fenómeno negativo para el país. Incluso un 15,2% asocia el fenómeno migratorio con la delincuencia y la inseguridad, así como un 14,7% lo asocia a problemas de integración e imposición de su cultura de origen.

En cuanto a los procesos de integración y convivencia, casi la mitad de los encuestados considera que los inmigrantes deberían mantener sólo aquellos aspectos de su cultura y costumbres que no molesten al resto de los españoles. Un tercio de las personas encuestadas considera aceptable que se excluya a una alumna de un centro educativo por llevar *hiyab* (pañuelo islámico). De hecho, el 8,1% considera que deberían olvidar su cultura y sus costumbres y adaptarse a las españolas. Sin embargo, cuando se pregunta sobre las relaciones o vínculos sociales que tienen con personas inmigrantes, un porcentaje significativo de los encuestados no tienen, ni han tenido nunca contacto: el 35% afirma no tener ningún vecino inmigrante, el 39,7% no tiene ningún amigo inmigrante y el 27,4% no ha tenido nunca compañeros inmigrantes en el trabajo o en los estudios.

Por último, cabe destacar que la ciudad de Burgos dispone de una red de asociaciones que trabajan en materia de inmigración y con personas refugiadas. En los últimos meses han iniciado una campaña para eliminar la visión estigmatizada que tienen los vecinos burgaleses a cerca de las personas inmigrantes, sobre todo ante las dificultades del colectivo para encontrar vivienda a pesar de tener los requisitos para ello. La campaña se llama “*Somos vecinos. Burgos es hogar*” y se trata de un trabajo de sensibilización coordinado por Atalaya Intercultural, ACCEM, Burgos Acoge, la Plataforma Burgos con las personas refugiadas, Cáritas, la Coordinadora de ONGDs, Cruz Roja, la Fundación Entreculturas y ONG Intermón.

2.2. Los estudios sobre el alumnado inmigrante

En la literatura más reciente se observa que el estudio de las migraciones en el contexto español ha sido explicado principalmente por investigaciones de tipo cuantitativo. Dentro de la

investigación educativa, se han centrado en conocer los factores intrínsecos del alumnado inmigrante tratando de explicar el elevado índice de fracaso escolar (PISA, 2015; Sandín y Sánchez, 2015). Algunos autores como Gutiérrez, Agulló, Rodríguez y Agulló (2004) resaltan que esta perspectiva responde a las iniciativas sociales de tipo institucional y político que trataban de aumentar el conocimiento sobre la realidad de las migraciones para hacer un diagnóstico con el que establecer las medidas legislativas oportunas. Asimismo, otras investigaciones como la de Palomero (2006) resaltan la necesidad de una mirada global en el estudio del fenómeno migratorio en los centros educativos. Este autor menciona tres variables: las propias del alumnado inmigrante, las propias del alumnado autóctono y las que surgen del contacto y las relaciones entre ambos colectivos, es decir, las relaciones interculturales.

Considerando estas variables, existen numerosos estudios tanto de tipo cuantitativo como cualitativo que, desde el enfoque psicosocial, han reflejado las percepciones y actitudes del alumnado y el profesorado sobre el alumnado de origen inmigrante sobre todo desde conceptualizaciones basadas en el prejuicio, el estereotipo y la discriminación (Carrasco y Coronel, 2017; Etxebarria et al., 2012; Gutiérrez et al., 2004; Ortiz, 2008; Palomero, 2006). En el estudio de Palomero (2006) sobre institutos de secundaria en la ciudad de Zaragoza, el 40% del alumnado reconoce la existencia de discriminaciones en el ámbito educativo por razones culturales y el 28% del alumnado tiene una visión negativa de las personas inmigrantes, percibiéndolas como una amenaza social que asocian a droga y delincuencia. También se encuentran en el profesorado actitudes similares, ya que el 20% muestra prejuicios y actitudes de racismo manifiesto, considerando que el alumnado inmigrante debería acudir a centros especiales o manifestando que no quieren a este alumnado en sus aulas. A su vez, resalta las carencias formativas del profesorado de secundaria, donde el 73% desconoce totalmente los sistemas educativos de origen de su alumnado. Sin embargo, el 94% considera que un mayor conocimiento sobre valores, costumbres y sistemas educativos de los países de origen de su alumnado facilitarían el diálogo, la comunicación y, por tanto, la integración.

El estudio de Álvarez (2015) se ha centrado en cómo el profesorado construye expectativas sesgadas en función del origen nacional y el tiempo de residencia del alumnado. El autor describe el proceso de etiquetado en torno a categorías raciales y étnicas que se fundamentan en estereotipos que funcionan como base cognitiva que puede desembocar en trato discriminatorio en el entorno escolar. En su trabajo encuentra en el profesorado un discurso

jerarquizado sobre la integración académica de los hijos de inmigrantes. Este discurso está basado en ideas generalizadas sobre los orígenes nacionales y el tiempo de residencia en España, que varían en función del área geográfica de la que provenga el alumnado. Por ejemplo, tienen menores expectativas académicas hacia marroquíes y latinoamericanos porque consideran que el desfase curricular es mayor que sí se trata de alumnado proveniente del sudeste asiático, caracterizado por una alta responsabilidad y disciplina. Mientras que chilenos y argentinos son la excepción dentro de América Latina, al igual que los europeos occidentales pasan inadvertidos en la clasificación académica según lugar de origen.

En esta línea, otras investigaciones científicas han tratado de analizar los discursos de los distintos agentes educativos en torno al fenómeno migratorio y a la educación, pero desde otras perspectivas interpretativas. En este sentido, conviene destacar las investigaciones realizadas desde una mirada antropológica y sociológica (Ballestín, 2015; Carrasco y Coronel, 2017; Jociles, Franzé y Poveda, 2012; Ortiz, 2008). Por ejemplo, Ballestín (2015) se centra en los mecanismos psicosociales del prejuicio, los estereotipos basados en el origen cultural y el efecto Pigmalión ya presentes desde la Educación Primaria. Su investigación etnográfica afirma que los niños y niñas de ciertos orígenes culturales naturalizan actitudes discriminatorias de tipo sutil desde edades muy tempranas.

Por su parte, Jociles, Franzé y Poveda (2012) son investigadores de referencia en el estudio de la interculturalidad en procesos educativos desde la etnografía, concretamente en centros educativos donde el alumnado de origen inmigrante tiene una representación de hasta un 50%. En su estudio sobre el alumnado de origen latinoamericano en la ciudad de Madrid determinan que este alumnado tiene una representación mayor con respecto al autóctono en aquellos itinerarios o dispositivos que han sido creados para alumnado con necesidades educativas específicas: Formación Profesional Básica, Educación Comensatoria, apoyos educativos, etc. En definitiva, el alumnado de origen inmigrante es el más representado en estos itinerarios específicos que no forman parte de las clases ordinarias y, por tanto, es el más representado entre los que frecuentan el Departamento de Orientación. Estos autores han calificado este fenómeno como *externalización de la diversidad sociocultural*.

Aunque los problemas de segregación empiezan a ser más visibles en aquellos institutos donde el porcentaje de este alumnado es mayor, otros autores perciben actitudes discriminatorias de

tipo más sutil en aquellos centros donde la representación es muy pequeña (Ballestín, 2015; Gutiérrez et al., 2004; Ortiz, 2008).

2.3. Una aproximación teórica a las relaciones interculturales

Para construir el marco teórico desde el que se interpretan los resultados hallados en la investigación se hace necesario ahondar en algunos de los elementos que conforman las relaciones culturales. Para ello, en las siguientes líneas se hace una aproximación teórica a ciertos procesos sociales como la percepción social de los grupos, la identidad social, los procesos de categorización, la formación de estereotipos y prejuicios, la discriminación y el etnocentrismo.

En el estudio de las relaciones interculturales resulta interesante realizar una aproximación a los procesos psicosociales que construyen el mundo social. En este sentido, se encuentra el proceso de organización y almacenamiento de la información sobre la realidad a través de categorías, esquemas, prototipos o representaciones sociales, es decir, la forma en la que las personas tienden a clasificar y simplificar dicha información de los grupos sociales.

En este sentido, hay que tener en cuenta el papel de los prejuicios y estereotipos en los procesos de discriminación hacia las personas de origen inmigrante. El prejuicio es una visión reduccionista y rígida que reduce la complejidad de una persona a unas características del grupo social al que pertenece, perdiendo por tanto su individualidad (Allport, 1954). Por ese motivo, el prejuicio y los estereotipos funcionan como ideas o creencias preconcebidas y compartidas acerca de un grupo social que funcionan como soporte cognitivo y, a su vez, puede ser utilizado para legitimar actitudes y prácticas discriminatorias hacia las personas de ese grupo social.

Estos procesos pueden dar lugar a las inferencias sociales como resultado de un proceso de deducción que se realiza de la información recibida, pero que va más allá de la propia información, es decir, que trascienden los datos conocidos. En definitiva, se realizan inferencias erróneas para mantener la consistencia explicativa de esos estereotipos.

Por otro lado, aunque se traten de procesos cognitivos, estos suelen estar compartidos por los miembros de un mismo grupo, transmitidos a través de las normas, costumbres y formas de comportamiento de un mismo grupo. Este fenómeno puede ir acompañado a su vez de lo que se conoce como etnocentrismo en Antropología Social y Cultural. El etnocentrismo ha sido

definido por Bohannan (1996) como *“la actitud consciente o inconsciente, que considera el propio grupo y su cultura como la medida por la que son juzgados todos los demás”* (p. 41).

En definitiva, una actitud etnocéntrica supone una tendencia a interpretar la realidad bajo los parámetros de la cultura propia, lo que suele llevar a valorar en exceso las características propias del endogrupo, a desvalorizar las del exogrupo, incluso a considerar las características del exogrupo como inferiores.

2.4.La Educación Intercultural

Los debates en educación se han focalizado en los factores intrínsecos del individuo, pero poco a poco el debate se fue abriendo hacia aquellos factores que son contextuales, de tipo cultural y social. En este sentido, se ha apuntado que la cultura de la escuela se manifiesta a través del currículum oculto y va en relación a un perfil prototípico de alumnado medio. Por tanto, todo individuo procedente de otra cultura vive un proceso de aculturación en la educación, porque ésta no valora o ignora aquellos aspectos culturales propios de las culturas de origen de ese alumnado (Bourdieu, 2007; Galindo y Escribano, 1990).

Como respuesta a la diversidad sociocultural existente en el ámbito educativo, existen algunos trabajos orientados a conceptualizar y diseñar propuestas para potenciar la Educación Intercultural en los centros de Educación Secundaria, sobre todo en el ámbito de formación al profesorado (Escarbajal y Morales, 2016; Leiva, 2017; Moliner, Sales y Escobedo, 2016). Ante la irrupción del fenómeno migratorio, se ha venido planteando la necesidad de que el profesorado disponga de herramientas para gestionar, organizar y atender la diversidad cultural dentro de sus propias prácticas docentes (Sierra, Caparrós, Vila y Martín, 2017).

La interculturalidad debe ser entendido en términos de comunicación y diálogo, una búsqueda de las acciones cooperativas entre distintas culturas sin renunciar a las diferencias entre ellas. Existen diferentes conceptualizaciones de la Educación Intercultural, una de ellas que plasma la complejidad de la definición es la de Besalú (2002):

La educación intercultural es fundamentalmente una actitud y un comportamiento relativo al tipo de relaciones que se dan entre las culturas particularmente que conviven

en un ambiente determinado. Se propone atender las necesidades afectivas, cognitivas, sociales y culturales de los individuos y de los grupos posibilitando que cada cultura exprese su solución a los problemas comunes. Es un medio para promover la comunicación entre las personas y para favorecer las actitudes de apertura en un plano de igualdad. No se dirige, pues, sólo a las minorías étnicas o culturales, sino que es una educación para todos. La educación intercultural es una educación para y en la diversidad cultural y no una educación para los culturalmente diferentes. (p. 71)

Para Jordán (2007), la formación del profesorado en materia de Educación Intercultural debe estar compuesta de las siguientes dimensiones: cognitiva, técnico-pedagógica y emocional, actitudinal y moral.

- La dimensión cognitiva hace referencia, por un lado, a los conocimientos básicos que el profesorado debe tener sobre el entorno cultural de su alumnado. Dentro de este conocimiento se encuentra el tipo de educación recibida en los contextos originarios de la familia, las expectativas familiares acerca de la educación de sus hijos y las características relevantes de las culturas más representativas de su alumnado. No obstante, resalta la necesidad de un conocimiento realista que esté alejado de un *“conocimiento genérico, estático y estigmatizador de las presuntas culturas de origen”* (p. 69). Por otro lado, hace alusión a la dimensión cognitiva clarificadora, es decir, aquella información que trate de transformar aquellos esquemas cognitivos limitantes que han sido inferidos de forma poco reflexiva y crítica a través de prejuicios y estereotipos.
- La dimensión técnica dota al profesorado de un repertorio de estrategias didácticas para atender a la diversidad cultural presente en las aulas. Estas estrategias corresponden con la elaboración de currículos interculturales, desde el Proyecto Educativo de Centro (PEC) que contemple la convivencia intercultural, hasta el trabajo de la interculturalidad explícita en las distintas áreas curriculares y una selección crítica de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales con enfoque intercultural.
- Por último, para Jordán (2007) es la dimensión actitudinal la que ha sido siempre más marginal dentro de la formación al profesorado y, por tanto, la más necesaria. Consiste en favorecer la autorreflexión del profesorado acerca de aquellos prejuicios etnocéntricos, enraizados en posibles explicaciones basadas en la experiencia pero que tienden a consolidar los estereotipos socialmente compartidos sobre la diversidad

cultural. Por otro lado, destaca que es necesaria la colaboración entre el profesorado y los grupos de discusión para que el profesorado comparta sus prácticas interculturales positivas y construya nuevas herramientas futuras para su quehacer docente.

En cuanto a la formación del profesorado, no son sólo académicos en esta temática los que han resaltado su necesidad, sino que el Consejo de Cooperación Cultural del Consejo de Europa (1986) denominó como pieza clave de la Educación Intercultural al profesorado:

El papel del enseñante es esencial. La situación multicultural exige un conocimiento de los fenómenos migratorios y de las realidades con las que se enfrenta, al tener que convivir con personas de otro medio cultural. No basta la buena voluntad, es menester que los profesores se preparen para recibir y comprender a sus alumnos, a sus familias, a sus colegas procedentes de otros países, que respeten la diversidad de lenguas, los modos de vida, los proyectos, los comportamientos, las religiones; que puedan manejar los conflictos que surjan y sepan aprovecharlos para enriquecer culturalmente a cada uno. En realidad, la formación de los docentes es la pieza clave de la Educación Intercultural. (p.36)

Sin embargo, en líneas generales, queda evidenciado que en Educación Primaria se tratan con frecuencia contenidos relacionados con la Educación para la Paz y la convivencia entre los que se incluye el trato a la diversidad cultural (Ballestín, 2015), mientras que en Educación Secundaria, en el mejor de los casos, esas temáticas se reducen a las tutorías y, en la mayoría de los centros analizados, no se conciben dentro de las programaciones de las asignaturas (Palomero, 2006).

2.5. Marco legislativo y documentos del centro educativo

En cuanto a la normativa que hace referencia a la convivencia escolar se encuentra la *Orden EDU/1921/2007, de 27 de noviembre, por la que se establecen medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los centros educativos de Castilla y León*. En esta Orden, el *Artículo 13* sobre *Procedimientos de actuación ante situaciones de conflicto que*

afecten a la convivencia escolar hace referencia a la necesidad de crear sistemas de recogida de información para poder diseñar las estrategias de intervención enfocadas a la resolución de conflictos. Más importante para este trabajo de investigación son las consideraciones del *Artículo 16 sobre Formación del Profesorado*, donde aparece la mediación como aspecto integral para la convivencia escolar propia de la cultura de los centros educativos. En este sentido, la realización de una investigación educativa sobre la realidad del centro resulta pertinente para el diseño de estrategias de intervención, en este caso, de temática intercultural, así como considerar al profesorado como agente de mediación en procesos interculturales para la mejora de la convivencia escolar y la prevención de conflictos.

El centro educativo de Burgos dispone un Programa de Convivencia Escolar que tiene como finalidad *la educación en valores orientada hacia la construcción de la identidad propia y hacia la convivencia*. Dentro de este programa se entiende por convivencia: *“el respeto a los demás, la solidaridad, tolerancia, aceptación y valoración de las diferencias y la resolución pacífica de los conflictos”* (2018, p. 20).

En cuanto al Plan de Atención a la Diversidad (2018) del centro señala que desde el profesorado de Servicios a la Comunidad se incidirá especialmente en problemáticas derivadas de la discriminación cultural o social, teniendo en cuenta para la intervención a todos los agentes de la comunidad educativa: profesorado, alumnado, familias y asociaciones del entorno.

Por su parte, la legislación de Castilla y León² establece que la finalidad de los Departamentos de Orientación es *“asesorar e intervenir con el equipo directivo, profesorado, alumnado, familias y demás profesionales del centro en el desarrollo de las acciones de carácter orientador y prestar especial atención a la diversidad del alumnado”*. A su vez, recoge que el Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad tendrá las siguientes funciones:

- *“Proporcionar orientaciones para la atención al alumnado en desventaja socioeducativa o integración tardía en el sistema educativo, facilitando su acogida, integración y participación, así como la continuidad de su proceso educativo y su transición a la vida adulta y laboral.”*

² *ORDEN EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.*

- *“Favorecer el conocimiento del entorno, identificar los recursos educativos, sanitarios, culturales, sociales o de otra índole existentes, y colaborar en el establecimiento de vías de coordinación y colaboración.”*
- *“Colaborar en la prevención y mejora de la convivencia, en el seguimiento y control del absentismo escolar y en la realización de actuaciones encaminadas a prevenir y disminuir el abandono temprano de la educación y la formación”.*
- *“Aportar criterios sobre la evaluación del contexto familiar y social facilitando la información necesaria, en los casos en los que sea preciso”.*
- *“Participar en las tareas de orientación a las familias y de integración e inserción social del alumnado, que se lleven a cabo en el centro”.* (p. 8)

2.6. Últimas consideraciones

En definitiva, esta investigación sigue la línea de aquellos estudios que se han aproximado a la realidad intercultural de los contextos socioeducativos desde una perspectiva inclusiva, cualitativa e interpretativa de dicho fenómeno. Si bien la realidad educativa debe ser explicada en términos multidimensionales, en las siguientes líneas se enfatizan aquellos factores sociocomunitarios que inciden en el sistema de creencias acerca de este alumnado y que pueden llegar a dificultar o facilitar la convivencia en términos de interculturalidad.

Por tanto, la anterior revisión teórica y legislativa trata de justificar y fundamentar la interpretación de los resultados hallados durante la investigación. La investigación tiene como fin conocer los discursos del profesorado acerca de la diversidad cultural y sus experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos interculturales, para detectar las necesidades formativas en esta materia. Para ello, se formulan las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las percepciones del profesorado ante el alumnado de origen inmigrante? ¿Cómo se está trabajando la diversidad cultural en los centros de educación secundaria y cómo son estas prácticas docentes? ¿Qué necesidades formativas puede presentar el profesorado?

3.- Marco metodológico

3.1. Enfoque de la investigación

Se trata de un estudio cualitativo de investigación educativa con enfoque etnográfico. Se ha seleccionado el método cualitativo porque pretende explicar en profundidad nuevos retos presentes en un contexto particular, en este caso, en un instituto de la ciudad Burgos, a través de la voz del profesorado. Por tanto, se describe la representación de la realidad educativa percibida por los docentes, sin pretender generalizar los resultados, sino para proponer líneas de intervención futuras en materia de Educación Intercultural desde el profesorado de Servicios a la Comunidad.

La investigación etnográfica se ha utilizado históricamente para interpretar o describir pueblos colonizados o culturas de otras regiones. Sin embargo, a partir de mediados del siglo XX, la etnografía tiene como principal objeto de estudio la interculturalidad, la etnicidad y los procesos de asimilación, integración y aculturación en las sociedades occidentales. En este sentido, la etnografía estudia la institución escolar como sistema sociocultural por ser una institución generalizada, pero condicionada por procesos educativos y de socialización específicos. Por tanto, la presente investigación se basa en la etnografía de escuela porque, siguiendo a Velasco y Díaz de Rada (2009), permite construir relaciones teóricas a través del relato de las prácticas y de los discursos de los agentes educativos, con el fin de que se materialicen en propuestas de reflexión y mejora para la realidad educativa.

Para ello, se lleva a cabo el análisis del discurso docente, puesto que desde la Antropología Sociocultural y desde otras corrientes de pensamiento se ha considerado el lenguaje como un mecanismo de construcción de la realidad social y no solo como un instrumento de análisis. En palabras de Gutiérrez et al. (2004): *“el lenguaje constituye el punto central donde construimos nuestras realidades, donde autóctonos e inmigrantes se construyen y se representan”* (p.385).

Por último, el presente trabajo de investigación se ajusta a los criterios éticos y de rigor. Además, según McMillan & Schumacher (2005), *“la investigación cualitativa destaca por su subjetividad sistematizada y reflexividad”* (p. 27). Por tanto, en este estudio se reflexiona críticamente sobre las intenciones científicas y la propia praxis investigadora durante todo el proceso de investigación con el fin de alcanzar dichos criterios.

3.2. Objetivos

El presente estudio pretende alcanzar los siguientes objetivos a través de un trabajo de investigación cualitativa centrado en el discurso del profesorado:

- Explorar las percepciones y prácticas del profesorado ante el alumnado inmigrante.
- Conocer cómo trabajan los docentes la diversidad cultural en un centro de Educación Secundaria de la ciudad de Burgos.
- Proponer líneas de actuación futuras acordes a las necesidades formativas del profesorado en materia de Educación Intercultural.

3.3. Participantes

En el presente estudio participan 11 profesores y tutores miembros de los distintos departamentos, entre ellos incluidos el Departamento de Orientación de un Instituto de Educación Secundaria de titularidad pública de la ciudad de Burgos. En cuanto a las variables sociodemográficas del profesorado entrevistado, hay 7 profesoras y 4 profesores, cuyas edades oscilan entre los 42 y 60 años, siendo la media de edad de 54 años. En cuanto al perfil profesional, todos ellos con una larga trayectoria en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje, estimándose unos 27 años de experiencia de media en este sector. Sin embargo, todos destacan que han sido interinos gran parte de esos años, por lo que la media de años que llevan impartiendo clase en el centro educativo donde se lleva a cabo la investigación es de 5 años, donde hay profesores que llevan hasta 12 años en el centro frente a otros que aseguran que es su primer año. Además, se destaca la ausencia de profesorado del Departamento de Física y Química y el de Ciencias Naturales por no querer ser partícipes de la investigación. Los perfiles de los participantes son:

- 1 profesor de Lengua extranjera: inglés (E1³)
- 1 profesora de Lengua extranjera: francés (E2)
- 1 profesora de Lengua Castellana y Literatura (E3)
- 1 profesor y 1 profesora de Geografía e Historia (E4, E5)
- 1 profesor de Filosofía (E6)
- 1 profesor de Matemáticas (E7)

³ La numeración corresponde a la realizada para la transcripción de las entrevistas (Ver Apéndice III).

- 1 maestra con especialidad en Pedagogía Terapéutica (E8)
- 1 orientadora educativa (E9)
- 1 profesora técnica de Servicios a la Comunidad (E10)
- 1 profesoras de Educación Compensatoria (E11)

3.4. Instrumentos

Para la recopilación de datos se utiliza como instrumento la entrevista semiestructurada al profesorado desde una perspectiva etnográfica. La entrevista se diseñada con base en las cuestiones fundamentales tratadas en otras investigaciones científicas y tomando como referencia el Glosario de la Educación Intercultural (2008). Asimismo, se adaptan estas cuestiones en función de las competencias específicas o el perfil del profesorado: profesorado de secundaria de las diferentes áreas del conocimiento, orientación educativa y profesorado técnico de Servicios a la Comunidad. Las entrevistas tienen una batería de 12 a 18 preguntas en función de dicho perfil, con una duración estimada de 15 a 30 minutos en función de las respuestas. No obstante, para favorecer la sistematicidad del contenido todas las entrevistas recogen las siguientes áreas temáticas:

- 1) Perfil profesional del profesorado.
- 2) El fenómeno migratorio en el centro educativo.
- 3) La cultura, los sistemas educativos y el papel de la educación en los países de origen del alumnado.
- 4) Percepciones sobre la diversidad cultural: aspectos académicos, convivencia intercultural, inclusión social y relación con las familias del alumnado.
- 5) Formación al profesorado recibida en los últimos años.
- 6) El papel del Departamento de Orientación en la Atención a la Diversidad.

3.5. Procedimiento

En primer lugar, se lleva a cabo una revisión de la literatura más reciente, así como otras aportaciones teóricas más antiguas pero de gran interés, con el fin de conocer el estado de la cuestión sobre inmigración y educación. Con base en la revisión bibliográfica, se diseña el instrumento de investigación.

Las entrevistas se realizan durante los meses de marzo y abril de 2019 en horario lectivo en un instituto de Educación Secundaria de Burgos de titularidad pública. Como ya se ha adelantado, este periodo coincide con el período de prácticas curriculares en la Especialidad de Intervención Sociocomunitaria del Máster de Profesorado, por lo que se ha utilizado el contexto educativo del prácticum para la investigación.

Las entrevistas se llevan a cabo con previo consentimiento informado, donde se presenta a los participantes la temática de la investigación, se asegura el anonimato y la confidencialidad de sus datos. La participación en las entrevistas es voluntaria y se realizan de manera individual en un despacho del instituto dispuesto para ello, sin la presencia de terceras personas. A la hora de seleccionar a los participantes, se intenta que haya representatividad de todos los departamentos del instituto, en especial de cada perfil profesional que compone el Departamento de Orientación por ser los que asumen funciones específicas de atención a la diversidad cultural.

3.6. Fases de la investigación

- a) Fase preparatoria. Durante el mes de febrero, se diseña el estudio marcando claramente los objetivos y las preguntas de investigación, se piden los permisos correspondientes al centro educativo para la selección de los participantes y se elabora cuidadosamente el instrumento de recogida de datos, en este caso, las entrevistas, así como la revisión bibliográfica.
- b) Fase de trabajo de campo. Se acude al centro educativo donde se toma contacto directo con todos los participantes implicados y donde tienen lugar las entrevistas durante el período del *prácticum*.
- c) Fase analítica. Se procede a la transcripción de las entrevistas y al posterior análisis de datos siguiendo los criterios seleccionados. En el estudio se plasman los principales resultados acordes con las preguntas de investigación. Posteriormente, se elaboran las conclusiones del estudio, se vinculan con la literatura científica más reciente y se proponen líneas de actuación futuras según las necesidades formativas del profesorado detectadas en el estudio.

- d) Fase informativa. Se realiza un informe ejecutivo con las conclusiones y las propuestas de actuación, con el fin de que pueda ser utilizado por el Departamento de Orientación del instituto para la realización del Plan de Convivencia y del Plan de Acción Tutorial. Además, se presentará el estudio de investigación como Trabajo de Final del Máster de Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y enseñanza de idiomas.

3.7. Análisis de datos

Para el análisis de los resultados, se transcriben las entrevistas (*Ver Apéndice III*) y tras varias lecturas en profundidad, se hace una codificación estructural siguiendo criterios de contenido (*Ver Apéndice IV*). Se identifican las categorías a partir del discurso del profesorado durante las entrevistas y se relacionan con temáticas ampliamente relacionadas con las preguntas de investigación. Además, se señalan aquellos elementos repetidos por los diferentes entrevistados para formar las categorías en función de patrones similares, ya sean conceptos, creencias o prácticas docentes. Al identificar las categorías, las respuestas de las personas entrevistadas se comparan y relacionan entre sí con el fin de producir conocimiento científico sistematizado acerca de la temática abordada.

Las categorías identificadas se han desglosado en varias subcategorías con el fin de profundizar en las mismas:

- 1) Categoría 1: El fenómeno migratorio en el centro. La segunda categoría es sobre la diversidad cultural del centro, recoge las apreciaciones del profesorado sobre el fenómeno migratorio en el centro educativo, la representación del alumnado según países de procedencia, aspectos positivos y limitantes del fenómeno migratorio.
- 2) Categoría 2: Atribuciones sobre los países, culturas y sistemas educativos de origen.
- 3) Categoría 3: La convivencia intercultural y las expectativas familiares.
- 4) Categoría 4: Formación del profesorado en Educación Intercultural. La última trata sobre la formación al profesorado en materia de Educación Intercultural, desglosándose en el enfoque intercultural dentro de las programaciones didácticas y/o tutorías, así como la formación específica recibida.
- 5) Categoría 5: El papel del Departamento de Orientación.

4.- Resultados

En las siguientes líneas, los resultados quedan divididos según categorías y subcategorías de contenido ya mencionadas según la codificación estructural del contenido (*Ver Apéndice IV*).

4.1.El fenómeno migratorio en el centro educativo

El profesorado afirma haber notado el fenómeno migratorio en el centro, pero cada uno matiza sus características. Casi todos ellos consideran que hay menos representación de alumnado de origen inmigrante que en otros institutos de la zona, algunos docentes incluso dudan de que este año tengan algún alumnado de este tipo. Por otro lado, algunos resaltan que hace unos años el fenómeno migratorio estaba más presente en los centros educativos, sobre todo en el profesorado que procede del ámbito rural. En este ámbito, relatan experiencias en pueblos como Lerma, Aranda de Duero, Briviesca o, en rasgos generales, la zona de la Ribera del Duero, donde por motivos laborales había procesos migratorios más pronunciados. En este sentido, el profesor de Geografía de Historia afirma *“que ahí sí que notamos muchísimo el cambio con las migraciones de los últimos veinte años quizá porque el centro estaba cerca de un barrio que se convirtió en un barrio multicultural”* (E5) o el profesor de francés que dice que *“la población búlgara llegó a ser incluso casi una quinta parte de toda la población”* (E1).

▪ Inmigración de primera o segunda generación

Por otro lado, ante la pregunta de si sabían identificar si su alumnado es la primera o segunda generación en ese proceso migratorio son pocos los que conocen este dato. Algunos profesores intentaban establecer si se trataba de una generación u otra en base al acento español (E1), al conocimiento del idioma (E4) o a si se les consideraba más o menos españoles (E8): *“pero es que no tienen ni acento... nada, nada, nada... no les había notado nada”* (profesora de francés, E1); *“hay mucha gente que tiene un acento español, castellano, burgalés, de los que no puedo decir si han nacido en España o no, porque si vinieron con dos años, es igual que si hubiesen nacido en España”* (profesor de inglés, E1); *“en realidad no sé si ha nacido aquí, pero es español, es como si fuera español”* (maestra de Pedagogía Terapéutica, E8).

Sin embargo, la gran parte del profesorado aseguraba haber vivido un cambio en el fenómeno migratorio. Mientras hace unos años su alumnado era mayoritariamente de primera generación, coincidiendo con el momento más álgido de las migraciones, actualmente la mayoría son de segunda generación. No obstante, las profesoras del Departamento de Orientación (E8, E9 y E11) fueron las únicas que afirmaron tener alumnado de origen inmigrante de primera generación.

- **Países o áreas geográficas de procedencia del alumnado**

Por último, en cuanto a los países o áreas geográficas de procedencia del alumnado, la gran parte procedía de América del Sur y Centroamérica, siendo Ecuador, Colombia y la República Dominicana los países más destacados. En segundo lugar, destacaban los países de Europa del Este como Bulgaria y Rumanía, varios mencionaron la presencia actual de una chica moldava de 2º de bachillerato con excelentes resultados académicos. En cuanto a los países africanos, el profesorado no los destaca por no ser representativos, tan sólo en sus anteriores experiencias docentes en áreas rurales, destacando Marruecos, Argelia o Senegal. Además, varios profesores hablaron de alumnos adoptados procedentes de Etiopía o China, aunque solo un profesor destacó que no eran considerados inmigrantes, sino españoles. De los países europeos comunitarios, solo la orientadora educativa destacó que había alumnado procedente de Francia e Inglaterra que se encontraban de intercambio por ser un centro bilingüe de francés e inglés. A pesar de no ser considerados dentro de los fenómenos migratorios, se incluyen para apreciar la diversidad cultural del centro.

- **Aspectos positivos y limitantes del fenómeno migratorio**

En lo que respecta a la pregunta de aspectos positivos y limitantes del fenómeno migratorio, gran parte del profesorado cree que la confluencia de alumnado enriquece culturalmente (E1, E2, E4 y E5) al centro educativo y que es una oportunidad de aprendizaje para el resto de alumnado. Sin embargo, todos los profesores lo acompañan de aspectos limitantes tanto para el profesorado como para el alumnado. Principalmente, porque asocian alumnado de origen inmigrante con desfase curricular o fracaso escolar, considerando que no pueden atender esas problemáticas en las aulas ordinarias: *“al ser tantos la atención personificada a toda esta diversidad no nos da, en una clase de 28”* (profesora de Geografía e Historia, E4); *“yo entiendo que a esta diversidad cultural, un profesor que tiene 25 alumnos es imposible”* (maestra de pedagogía terapéutica, E8). Asimismo, algunos de ellos señalan la integración social como una limitación: *“cuando hay*

varios chicos de esa misma nacionalidad se forman como pequeños guettos” (profesor de Geografía e Historia, E5); *“es verdad que en los recreos y tal suelen ir juntos. (...) les cuesta un poco la integración”* (PTSC, E10); *“pues se han centrado en ellas, en ellas, en ellas... y no quieren saber nada de las demás”* (profesora de Educación Compensatoria, E11). Por otro lado, la PTSC comenta que: *“yo no veo que haya ningún problema que haya algún alumno que sea de diferentes países, ¿vale?, otra cosa es que habría muchos de esos países y pocos de los nuestros, o sea de los que son de nacionalidad española”* (E10). Además, la gran parte de los aspectos limitantes que subrayan los relacionan con las culturas o el sistema educativo de los países de origen.

4.2. Atribuciones sobre los países, las culturas y los sistemas educativos de origen del alumnado

En términos generales, se puede afirmar que el profesorado no dispone de conocimiento suficiente sobre los países, las culturas y los sistemas educativos de origen de su alumnado. Los docentes entrevistados tienden a crear un discurso basado en el peso de las culturas de origen y en las características objetivas de los sistemas educativos de los países de procedencia. No obstante, gran parte de las percepciones son inferencias sociales que no provienen de un número significativo de alumnado, sino que son especulativas en base a estereotipos comunes de cierto colectivo de inmigrantes basadas en el país de origen. A pesar de ello, el profesorado las utiliza como explicación de todos los problemas sociales y académicos que se encuentran en el alumnado de origen inmigrante. El alumnado más afectado por creencias estereotipadas es el de origen latinoamericano. En definitiva, las representaciones del profesorado en función de los orígenes del alumnado inmigrante tienden a homogeneizar a todo el colectivo en base a una serie de características comunes que les impide ver sus trayectorias de vida individualizadas.

▪ Características del alumnado según países de procedencia

Las características que resaltan del alumnado de origen latinoamericano son un pronunciado desfase curricular y falta de hábitos de estudio, algunas de ellas son enunciadas a través de estereotipos asociados a la cultura latinoamericana. Algunas percepciones del profesorado del Departamento de Orientación son las siguientes: *“en la República Dominicana, por ejemplo, van con un ritmo más lento, reaccionan y se esfuerzan menos, pero es porque son costumbres que tienen ellos, sus propias familias no valoran tanto”* (maestra de pedagogía terapéutica, E8); *“la flojera como dicen algunos, que tienen implícita la flojera y que no aprovechan lo que les damos”*

(orientadora educativa, E9); *“Y en Sudamérica no tienen el problema de la lengua, tienen el problema de que son mucho más lentos que nosotros, tienen el problema de la lentitud, de la parsimonia, de la tranquilidad... mucho más. Les cuesta ponerse las pilas”, “¿sabes lo que también pasa? Que como les cuesta arrancar, eh... les cuesta ponerse en funcionamiento, como llevan, tienen otro ritmo, hay alguno que tiene muchísima parsimonia, que les cuesta... hasta pensar”, “partimos de que les cuesta arrancar, luego son lentos, parsimoniosos, con poco interés, van a otro ritmo, luego claro igual los contenidos que se les pide son más altos que su capacidad intelectual, es que va mucho más lento”* (PTSC, E10).

En cuanto a las atribuciones asociadas al alumnado de origen rumano o búlgaro suelen estar relacionadas con un rápido aprendizaje del idioma y una constancia en el trabajo escolar que asemejan con el del alumnado autóctono: *“en seguida se conseguían adaptar, incluso algunos tenían un hábito de trabajo muy fuerte”* (E6); *“los rumanos aprenden el idioma mucho más rápido”* (E8); *“los rumanos por ejemplo aprenden mucho, muy rápido la lengua también”* (E10).

En cuanto al alumnado de la zona del Magreb, a pesar de que todos ellos afirman no haber tenido o no tener actualmente alumnado de este origen, gran parte infiere características sobre ellos, normalmente relacionadas con una cultura machista o autoritaria.

Por último, tres de las profesoras reconocen que sí que pueden tener prejuicios, estereotipos o *clichés* acerca de estas culturas. *“lo que sí tenemos como unos clichés de cierta gente y te sorprenden muchísimo porque para nada”* (profesora de francés, E2); *“sí, que a veces son prejuicios”* (maestra de pedagogía terapéutica, E8); *“es muy tendencioso y es crear estereotipos, pero sí que hay una tendencia de ciertos alumnos”* (orientadora educativa, E9)

▪ **Inmigración y género**

En cuanto al género, algunos profesores sí que establecen ciertas diferencias asociadas a culturas machistas o poco respetuosas con las mujeres, principalmente de la cultura marroquí y musulmana: *“alumnos de extracción musulmana, del Magreb, hablo de chicos, tienen un respeto hacia los profesores que no tienen hacia las profesoras (...) igual vienen de una sociedad un poco... ¿no? ...más machista”, “el hombre es el que sí que puede levantar la voz y levantar la mano”* (profesor de inglés, E1); *“era muy curioso porque a clase venía totalmente*

occidentalizada y un día que me la encontré en la calle con su familia, me saludó, yo saludé por cortesía pero ella misma se dio cuenta de que no sabía quién era pero es que claro con el velo este y tal, con el velo que se ponen así tan ajustada la cofia y tal... ¡buah!” (profesor de Geografía e Historia, E5); *“en los países estos... eh... marroquíes, que igual están más dejadas de la mano... las chicas que los chicos”* (PTSC, E10)

4.3.Convivencia intercultural y expectativas familiares

▪ Convivencia intercultural: integración o inclusión social

La gran parte del profesorado concibe la convivencia intercultural vinculándola con la integración social, caracterizada ésta a su vez por los procesos de aculturación y asimilacionismo. La asimilación en los procesos culturales hace referencia a la disolución en la cultura dominante, perdiendo todo grado de especificidad, de la misma manera que ocurre con la aculturación, proceso por el cual existe una adaptación a una nueva cultura, incorporando elementos culturales propios de ésta y la pérdida de los rasgos culturales anteriores (Ramírez, 2016): *“Tienen costumbres de allí pero también tienen que adaptarse aquí al final, pero les cuesta el esfuerzo que tienen que hacer”* (Maestra de Pedagogía Terapéutica, E8).

En cuanto a la relación con el resto de alumnado, la mayoría considera que no existe conflicto o problemas derivados de discriminación de tipo cultural, así como resaltan la ausencia de prejuicios o estereotipos sobre el alumnado inmigrante por parte del resto de alumnos. Sin embargo, todos resaltan cierto grado de segregación en las relaciones entre iguales, es decir, no existe relaciones interculturales entre los grupos de amistades, si no que tienden a relacionarse en grupos de amistad segregados según las áreas geográficas de origen. Ante este hecho, el discurso del profesorado es que no se integran o que no se adaptan al resto de alumnado, que *“tienden a juntarse entre ellos”* o que crean *“guettos”* (E7, E3, E9, E10, E11). En definitiva, existe una tendencia entre el profesorado entrevistado a atribuir la falta de convivencia intercultural al propio alumnado inmigrante y con una falta de aculturación y asimilación de la cultura española: *“lo que pasa que ellos mismos se excluyen, como te he dicho de esta chica, se excluyen ellas porque se forman un grupito y se excluyen. (...) yo creo que eso depende de ellos, si se quieren incluir o no se quieren incluir”* (profesora de Educación Compensatoria, E11). Incluso la PTSC considera la integración como un fenómeno problemático y utópico, alejado de la realidad educativa: *“lo que pasa que... no... son ordenados. Los españoles con los españoles,*

los rumanos con los rumanos”, “la integración es difícilísima: di-fi-ci-lí-si-ma. Es difícil con los normales...”, “pero es que luego los chavales son difícilísimos, es que es la cultura, es que es tan diferente a la de España. Igual es que yo no entiendo las cosas y tal... pero es que...” (E10).

No obstante, existe una minoría de voces del profesorado discordantes que entienden la convivencia intercultural en positivo, particularmente desde la profesora de francés (E2), que además narró una experiencia educativa positiva: *Él explicó un poco de dónde venía, que hacía, qué estudiaba... y ellos también les dijeron cosas, así... como su experiencia aquí. (...) Y sí, hubo una chica que era la que iba casi siempre y le decía dónde tenía que ir, qué tenía que hacer... era la alumna ayudante que le llamábamos y... muy bien, porque no se sentía solo. Y, además, no fue ella sola, al final fue un grupito de gente (...) y enseguida se integró. Porque, claro, es que si no cuesta mucho más” (E2).*

- **Expectativas de las familias respecto a la educación de sus hijos e hijas**

Por último, en cuanto a las expectativas de las familias de origen inmigrante, únicamente desde el Departamento de Orientación comentan que suelen tener expectativas altas respecto a sus hijos, pero que no se corresponden con la realidad. En cambio, la gran parte del profesorado afirma haber tenido poco contacto con las familias de origen inmigrante, aluden no al desinterés sino a la falta de conciliación del horario escolar y laboral, aunque realmente desconocen la realidad familiar. Además, existe una tendencia en el resto de profesorado entrevistado a considerar que las familias desean que sus hijos encuentren trabajo a edades tempranas en lugar de continuar con estudios superiores.

4.4. Formación del profesorado en Educación Intercultural

- **Enfoque intercultural en las prácticas docentes**

El profesorado no contempla la atención a la diversidad cultural como una competencia a desarrollar en su práctica docente. A la pregunta de si incorporaban o no un enfoque intercultural en sus programaciones didácticas o si trabajan temáticas interculturales en las tutorías, ninguno consideraba pertinente su asignatura para incorporar dicho enfoque, a salvo

de alguna excepción. En cuanto a las tutorías, tampoco mencionaron haber incorporado temáticas para abordar la diversidad cultural.

Las excepciones se encontraron dentro del profesorado de Geografía e Historia, quienes resaltaron que sus asignaturas “*se prestan*” (E5) a incorporar un enfoque intercultural. La profesora de Geografía e Historia disponía de una clase de 1º de la ESO en la que casi un 30% del alumnado era procedente de otros países, por lo que afirmaba utilizar esa diversidad cultural a la hora de impartir la asignatura de Geografía. En concreto, nos habló de una actividad que había realizado sobre climogramas de diferentes lugares del mundo partiendo de los climas de cada uno de los alumnos procedente de otros países (*Ver Apéndice V*). Con esta actividad pretendía que ese alumnado fuese capaz de explicar características climatológicas de sus lugares de origen al resto de compañeros burgaleses. Además, hizo referencia a que fue una experiencia muy positiva para todo el alumnado, siendo una estrategia que suele utilizar para diferentes contenidos de la asignatura. La profesora mencionaba que el hecho de dedicarse a la investigación y a la innovación educativa le hacía plantearse continuamente nuevas metodologías y prácticas docentes. Por otra parte, el otro profesor de Geografía e Historia afirmaba que en la actualidad no tenía ningún alumno inmigrante, pero que a lo largo de trayectoria si que había realizado alguna actividad de tipo intercultural pero fuera del aula. En concreto, una exposición sobre el fenómeno migratorio en la que destacaban los aspectos positivos de las migraciones.

▪ **Formación del profesorado**

Todo el profesorado afirma haber realizado cursos de formación al profesorado, ya sea mediante los sindicatos, la Universidad o de forma online en diferentes instituciones. Los cursos más comunes que se ofertan y que el profesorado ha cursado son los relacionados con la informática, las redes sociales y las nuevas tecnologías, así como los enfocados a inteligencia emocional, a la resolución de conflictos en el aula o a dificultades de aprendizaje como el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad. Sin embargo, ninguno de ellos ha recibido alguna formación en materia de Educación Intercultural, de hecho, varios profesores apuntan la ausencia de este tipo de cursos entre los organismos que ofertan formación al profesorado: “*Luego cursos así específicos como de educación intercultural pues es que no hay*” (Profesora

de francés, E2); “*pero no sobre esos temas... no creo ni que haya*” (Orientadora educativa, E9).

Por otra parte, hay profesores que afirman no realizar cursos por estar vinculados con la investigación y la innovación educativa que les dota de formación continua mediante sus propias prácticas como es el caso del profesorado de Geografía e Historia (E4, E5). Asimismo, la PTSC afirma no necesitar formación complementaria en esta materia: “*Y de Educación Intercultural, no, ni hay, pero mira después de tantos años en los que llevas trabajando esto, no hace falta recibir*” (E10), así como hay profesores que solo realizan cursos de formación específicos de su asignatura: “*Pero vamos, relacionados con la asignatura, no nada de esto... cursos ya de estos más... más abstractos no, no, no...*” (Profesor de matemáticas, E7)

5.- Discusión y conclusiones

A la luz de los resultados, las percepciones del profesorado tienden a homogeneizar las características de cada alumno en función de su cultura o país de procedencia, al igual que el estudio de Álvarez (2015). El alumnado de origen latinoamericano es el que tiene más representación en el centro educativo y coincide que es el más afectado por las creencias estereotipadas del profesorado. En cuanto a las percepciones de la convivencia escolar, en este instituto no se han percibido conflictos de índole cultural o problemas graves de segregación y racismo que empiezan a surgir en otras comunidades autónomas con mayor representación de alumnado inmigrante como los *institutos guetto* de Madrid, Marbella, Almería, etc. que han resaltado algunas investigaciones (Álvarez, 2015; Ballestín, 2015; Carrasco y Coronel, 2017; Jociles, Franzé y Poveda, 2012; Palomero, 2006;). No obstante, si se han encontrado algunos prejuicios y estereotipos que pueden desembocar en actitudes discriminatorias y que forman parte de expresiones de discriminación más sutiles como el racismo simbólico, aversivo o incluso institucional (Gutiérrez et al., 2004; Ortiz, 2008).

Aunque en el centro educativo analizado exista una pequeña representación del alumnado inmigrante, se puede concluir que se encuentra ante el momento óptimo para iniciar medidas sociocomunitarias que sienten las bases para una convivencia intercultural. Sobre todo, teniendo en cuenta que el alumno de origen latinoamericano que es el más representado entre

el alumnado inmigrante, es también el más afectado por las creencias estereotipadas del profesorado.

El presente estudio coincide con el de Jociles, Franzé y Poveda (2012) en cuanto a que el profesorado no contempla la atención a la diversidad cultural como parte de su trabajo cotidiano. A su vez, la investigación muestra un discurso explicativo de la atención a la diversidad cultural basado en los factores externos, es decir, el profesorado incide en que la atención a la diversidad cultural quedaba fuera del control y del trabajo pedagógico de los docentes.

En este sentido, se debe matizar que este trabajo no concluye con una culpabilización del profesorado ante todas las dificultades y problemáticas vinculadas a la atención a la diversidad cultural. Hay que tener en cuenta que la formación inicial del profesorado entrevistado se dio bajo un plan de formación que no atendía a aspectos sociales o más pedagógicos, sino que se centraba en los aspectos disciplinares y de corte académico, relacionados con un área concreta del conocimiento. Por lo tanto, no ha sido formado para atender a la diversidad de alumnado que presentan las aulas en la actualidad. Este hecho hace que el profesorado entienda el proceso de enseñanza y aprendizaje en términos ligados al desarrollo de los contenidos académicos, como corroboran los estudios de Carrasco y Coronel (2017). Por tanto, ante la insistencia en los últimos años de remarcar la multiplicidad de funciones que se atribuyen al profesorado de Educación Secundaria ante nuevas complejidades de la realidad educativa, resulta evidente que éste se encuentre sin la formación y las habilidades necesarias para afrontarlas. De ahí que se haga necesaria la formación permanente del profesorado.

A pesar de que los resultados de esta investigación evidencian la necesidad de fomentar la formación del profesorado en Educación Intercultural, no se trata de una investigación generalizable a todo el profesorado de Educación Secundaria. En el ámbito nacional existen distintas iniciativas y ejemplos de buenas prácticas por parte de docentes de Educación Secundaria que pueden servir como aliciente para aquel profesorado que no disponga de herramientas suficientes para atender a la diversidad cultural.

Por último, las líneas de intervención futuras acordes con las necesidades formativas encontradas en el centro educativo son, principalmente, considerar al profesorado como un

agente decisivo en la atención a la diversidad cultural, cuyas prácticas docentes y reflexión son un elemento clave para fomentar un clima intercultural en el centro educativo.

Si se toman en cuenta las dimensiones de formación del profesorado en materia de Educación Intercultural formuladas por Jordán (2007), tanto cognitivas, técnicas como actitudinales, se ha constatado que las tres son necesarias en este centro educativo.

Por un lado, las representaciones del profesorado hacia el alumnado son homogeneizadoras y basadas en estereotipos, por lo que la formación en la dimensión cognitiva fomentaría el conocimiento del entorno cultural del alumnado. Por otro lado, la ausencia de un enfoque intercultural en las prácticas docentes hace necesaria la formación en la dimensión técnica que dote al profesorado de estrategias didácticas para la atención a la diversidad cultural. Por último, el aspecto más fundamental para la formación intercultural en este centro educativo es la dimensión actitudinal. Es decir, sustituir la visión problematizadora de la diversidad cultural por la potencialidad de las misma, adoptar una actitud reflexiva y constructiva de las percepciones y prácticas docentes cotidianas, así como replantearse las funciones docentes en base a sus aspectos más educativos y no meramente instructivos.

Además, otros aspectos a tener en cuenta para la creación de un clima intercultural es la coordinación y la colaboración del profesorado para favorecer la comunicación entre los distintos agentes educativos: profesorado, familia, contextos sociocomunitario. Se pueden formar grupos de trabajo con el profesorado en coordinación con otros agentes educativos como el Departamento de Orientación y con asociaciones del entorno que trabajen aspectos de este ámbito para diseñar estrategias de atención a la diversidad cultural: Burgos Acoge, ACCEM, Cruz Roja, asociaciones de personas migrantes, etc. Por otro lado, desde el equipo directivo y con la colaboración del Departamento de Orientación, se debe fomentar la planificación de proyectos específicos de Educación Intercultural con el fin de que el enfoque intercultural forme parte de la cultura escolar del centro educativo que vertebre el resto de acciones, como por ejemplo a través del Proyecto Educativo de Centro (PEC).

6.- Referencias bibliográficas

Allport, G.W. (1954). *The Nature of Prejudice*. New York: Addison-Wesley.

Álvarez, A. (2015). El papel del origen nacional y del tiempo de residencia en los etiquetados profesoriales de hijos de inmigrantes en secundaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(3), 380-395.

Álvarez, A. y Martínez, G. (2016). ¿Capital económico o cultural? El efecto del origen social sobre las desventajas académicas de los hijos de inmigrantes en España. *Papers*, 101(4), 527-554. doi: 10.5565/rev/papers.2200.

Ballestín, B. (2015). De “su cultura es muy fuerte” a “no se adapta a la escuela”: alumnado de origen inmigrante, evaluación efecto Pigmalión en primaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(3), 361-379.

Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.

Bohannan, P. (1996). *Para raros, nosotros. Introducción a la Antropología cultural*. Madrid: Akal.

Bourdieu, P. (2007). Los poderes y su reproducción. En Velasco, H. M., García, F. J. y Díaz de Rada, Á. (2007), *Lecturas de antropología para educadores: el ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar* (389-430). Madrid: Trotta.

Carrasco, M. J. y Coronel, J. M. (2017). Percepciones del profesorado sobre la gestión de la diversidad cultural: un estudio cualitativo. *Educación XXI*, 20(1), 75-98. doi: 10.5944/educXXI.14480.

CIS (2017). *Actitudes hacia la inmigración (X). Estudio nº 3190*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Colectivo Yedra (coord.) (2008). *Glosario: Educación Intercultural*. Madrid: FETE Enseñanza.

Consejo de Europa (1986). *La educación y el desarrollo cultural de los emigrantes*. Estrasburgo: Consejo de Europa.

- Escarbajal, A. y Morales, A. (2016). Estudio de las competencias interculturales del profesorado en Educación Secundaria. *Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, 6, 146-161.
- Etxeberria, F., Murua, H., Arrieta, E., Garmendia, J. y Etxeberria, J. (2012). Prejuicios, inmigración y educación. Actitudes del alumnado de secundaria. *Revista interuniversitaria de Formación al Profesorado*, 26(3), 97-131.
- Galino, M. A. y Escribano, A. (1990). *La educación intercultural en el enfoque y desarrollo del currículum*. Madrid: Narcea.
- Gutiérrez, A., Agulló, E., Rodríguez, J. y Agulló, M. S. (2004). Discursos juveniles sobre inmigración: un análisis psicosociológico en estudiantes de ESO. *Revista Psicothema*, 16(3), 384-390.
- Hernández, M. A., Gomariz, M. A., Parra, J. y García, M. P. (2016). Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: Un estudio comparativo. *Educación XXI*, 19(2), 127-151. doi: 10.5944/educXX1.14229.
- Iglesias, R. (2017). Inmigración y geografía en las aulas de secundaria: transfiriendo desde la investigación, trabajando competencias..., desmontando estereotipos. *Didáctica Geográfica*, 18, 151-170.
- Jociles, M. I., Franzé, A. y Poveda, D. (2012). La diversidad cultural como problema: representaciones y prácticas escolares con adolescentes de origen latinoamericano (Madrid). *Revista Alteridades*, 22(43), 63-78.
- Jordán, J. A. (2007). Formación intercultural del profesorado de secundaria. *Estudios sobre Educación*, 12, 59-80.
- Leiva, J. J. (2017). La Escuela Intercultural hoy: reflexiones y perspectivas pedagógicas. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 29-43. doi: 10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.48589.
- MacMillan, J. & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una aproximación conceptual*. Madrid: Pearson.
- Martínez, M. J., Fernández, C. M. y Ayala, A. (2016). “Yo acojo, tú agrupas, ella compensa”: Análisis comparado de la política de integración del alumnado

- inmigrante en tres Comunidades Autónomas. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1103-1118. doi: 10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47547.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Datos avance 2017 – 2018. Recuperado en: <http://www.mecd.gob.es>.
- Moliner, O., Sales, A. y Escobedo, P. (2016). Posibilidades y limitaciones de generar cultura de centro desde las prácticas compartidas de aula: el caso de la educación intercultural. *Estudios sobre educación*, 30, 51-70. doi: 10.15581/004.30.51-70.
- Ortiz, M. (2008). Inmigración en las aulas: percepciones prejuiciosas de los docentes. *Papers*, 87, 253-268.
- Palomero, P. (2006). Inmigración y educación en la ciudad de Zaragoza: Análisis de la realidad y propuestas para una escuela intercultural. *Revista Interuniversitaria de Formación al Profesorado*, 20(1), 91-111.
- Ramírez, E. (2016). *Etnicidad, identidad, interculturalidad. Teorías, conceptos y procesos de la relacionalidad grupal humana*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces
- Sandín, M. P. y Sánchez, A. (2015). Resiliencia y éxito escolar en jóvenes inmigrantes. *Infancia y Aprendizaje*, 38(1), 175-211. doi: 10.1080/02103702.2015.1009232.
- Sierra, J. E., Caparrós, E., Vila, E. S. y Martín, V. M. (2017). Hacia una ciudadanía democrática e intercultural. Apuntes para la formación del profesorado. *Publicaciones*, 47, 37-53.
- Velasco, H. y Díaz de Rada, Á. (2009). *La lógica de la investigación etnográfica: un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid: Trotta.
- Vila, E. S. (2013). Cartografías interculturales: procesos educativos y traducción entre culturas. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 25(2), 69-87. doi: 10.14201/teri.11574.

7.- Apéndices

Apéndice I: Entrevistas según perfil profesional

ENTREVISTA AL PROFESORADO
<p>1.- Presentación y datos básicos: edad, años dedicados a la enseñanza, área del conocimiento, asignaturas y cursos en los que imparte clase, cuántos años lleva en el centro, etc.</p>
<p>2.- El fenómeno migratorio en el centro educativo:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Ha notado el fenómeno migratorio en el instituto?- ¿Sabría decir los principales países o áreas geográficas de procedencia del alumnado que convive en este instituto?- ¿Sabría decir si son inmigrantes de primera o de segunda generación?- ¿Resaltaría algún aspecto positivo y/o limitante del fenómeno migratorio?- ¿Le ha supuesto un reto como profesor/a?
<p>3.- Grado de conocimiento sobre las culturas y sistemas educativos de origen:</p> <ul style="list-style-type: none">- En relación con los países de procedencia que ha mencionado antes, ¿en qué grado considera que tiene conocimiento sobre las distintas culturas presentes en el centro?- ¿Consideras que tiene dificultades académicas este alumnado?- ¿Conoce el sistema educativo de esos países de procedencia?- ¿Qué papel crees que tiene la educación en sus países?- ¿Notas diferencias en función del género del alumnado?
<p>4.- Convivencia intercultural y expectativas familiares:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Cómo valoraría la inclusión del alumnado de origen inmigrante? ¿Qué factores crees que benefician o dificultan la convivencia intercultural?- ¿Qué percepción tienes de la relación entre el alumnado autóctono y el alumnado inmigrante en el centro? ¿Crees que presentan prejuicios o estereotipos acerca de otras culturas?- Como tutor/a o profesor/a, ¿qué relación tiene con las familias de estos alumnos? ¿Qué expectativas suelen tener los padres respecto a la educación de sus hijos?

5.- Formación del profesorado en Educación Intercultural:

- ¿Considera necesario incorporar un enfoque intercultural en su práctica docente?
- ¿Trabaja temas relacionados con la diversidad cultural dentro de su programación didáctica o de las tutorías?
- ¿Ha recibido cursos de formación del profesorado durante los últimos años? ¿Sobre qué temática? ¿Alguno sobre educación intercultural?

ENTREVISTA AL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

1.- Presentación y datos básicos: edad, años dedicados a la enseñanza, área del conocimiento, asignaturas y cursos en los que imparte clase, cuántos años lleva en el centro, etc.

2.- Atención a la diversidad cultural en el Departamento de Orientación:

- ¿Ha notado el fenómeno migratorio que se está dando en Burgos en el instituto?
- ¿Sabría decir los principales países de procedencia de los alumnos que conviven en el instituto? ¿Sabe si son de primera o de segunda generación?
- ¿Cuál es el papel del departamento de Orientación en relación con el alumnado inmigrante?
- ¿Dispone el centro de un Plan de acogida al alumnado inmigrante? ¿Qué aspectos se tienen en cuenta para su acogida y seguimiento?
- Si llega nuevo alumnado sin conocimiento del idioma, ¿qué se hace desde el centro? ¿cómo se trabaja?
- ¿Cree que diversidad cultural del centro ha supuesto un reto para el profesorado, el alumnado o el Departamento de Orientación?
- ¿Presenta el alumnado inmigrante dificultades académicas? ¿Qué valoraciones llegan por parte del profesorado al Departamento de Orientación en cuanto a aspectos académicos?

3.- El fenómeno migratorio en el centro educativo:

- En relación con los países de procedencia que ha mencionado antes, ¿conoce el sistema educativo de esos países de origen? ¿Sabría decir qué papel tiene la educación en esos países?

- ¿En qué grado considera que tiene conocimiento sobre las distintas culturas presentes en el centro?
- ¿Crees que existen diferencias en función del género del alumnado?
- ¿Destacarías algún aspecto positivo y/o limitante de la presencia de alumnado de origen inmigrante?

4.- Convivencia intercultural y expectativas familiares:

- Como orientadora, ¿cómo valoraría la inclusión del alumnado de origen inmigrante? ¿Qué factores crees que benefician o dificultan la convivencia intercultural? ¿Existe un Plan de Convivencia?
- ¿Qué percepción tienes de la relación entre el alumnado autóctono y el alumnado inmigrante en el centro? ¿Crees que presentan prejuicios o estereotipos acerca de otras culturas?
- Como orientadora, ¿qué relación tiene con el alumnado inmigrante y con sus familias?
- ¿Qué expectativas suele tener la familia respecto a la educación de sus hijos?

5.- Otros aspectos a considerar desde el Departamento de Orientación:

- Las estadísticas del Informe PISA y del INE afirman que el porcentaje de alumnado inmigrante que alcanza niveles superiores de enseñanza es mucho menor, ¿cuál cree que puede ser el motivo de que exista tan poca representación de alumnado inmigrante en Bachillerato o en Estudios Universitarios?
- ¿Desde el Plan de Acción Tutorial se trabajan aspectos relacionados con la diversidad cultural? ¿Considera necesario incorporar un enfoque intercultural dentro de las prácticas docentes o tutorías?

6.- Formación del profesorado:

- ¿Se trabaja la diversidad cultural en otras actividades realizadas desde el Departamento de Orientación?
- ¿Ha recibido cursos de formación del profesorado durante los últimos años? ¿Sobre qué temática? ¿Alguno sobre educación intercultural?

**ENTREVISTA AL PROFESORADO TÉCNICO DE
SERVICIOS A LA COMUNIDAD**

1.- Presentación y datos básicos: edad, años dedicados a la enseñanza, área del conocimiento, asignaturas y cursos en los que imparte clase, cuántos años lleva en el centro, etc.

2.- Percepción de la diversidad cultural en el centro educativo:

- ¿De qué manera cree que ha influido el fenómeno migratorio en el instituto?
- ¿Cree que ha supuesto un reto: profesorado, alumnado, orientación?
- ¿Qué aspectos positivos y negativos podría resaltar de la incorporación de alumnado procedente de otras culturas?
- ¿Sabría decir qué nacionalidades conviven en el IES o cual son los principales orígenes nacionales del alumnado extranjero?

3.- Medidas de Atención a la Diversidad cultural:

- ¿Qué medidas de atención a la diversidad cultural son asumidas desde su figura profesional en el instituto?
- ¿Dispone el centro de un Plan de acogida al alumnado inmigrante? ¿Qué aspectos se tienen en cuenta para su acogida y seguimiento?
- ¿Cuál es el papel del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad en relación con el alumnado inmigrante?

4.- Conocimiento sobre la diversidad cultural:

- En relación con las nacionalidades que has mencionado antes, ¿Qué papel crees que tiene la educación en sus países? ¿Conoce el sistema educativo de esos países?
- ¿en qué grado considera que tiene conocimiento sobre las distintas culturas presentes en el centro? ¿Cómo caracterizarías a este alumnado? ¿Existen diferencias según su nacionalidad? ¿Cuáles? O ¿qué rasgos culturales asocias a cada nacionalidad? ¿Crees que existen diferencias si se trata de niños o niñas?
- ¿Presenta el alumnado inmigrante dificultades específicas en su incorporación al centro debido a su origen nacional?

5.- Convivencia intercultural y relación con las familias:

- ¿Cómo valoraría la inclusión del alumnado inmigrante? ¿Qué factores crees que benefician o dificultan la convivencia intercultural?
- ¿Qué supone la llegada de alumnado inmigrante para el resto de alumnos?
- ¿Cómo percibe la relación entre el alumnado autóctono y el alumnado inmigrante en clase? ¿Y en otros espacios como el recreo? ¿Crees que presentan prejuicios o estereotipos acerca de otras culturas?
- ¿Qué relación tiene con el alumnado inmigrante y con las familias?

6.- Formación al profesorado:

- ¿Ha recibido cursos de formación del profesorado durante los últimos años? ¿Sobre qué temática? ¿Alguno sobre educación intercultural?

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito del consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de ésta, así como de su rol como participante.

La presente investigación es conducida por Amaia Sáenz Romero y tutorizada por Dolores Fernández Malanda de la Universidad de Burgos. El trabajo de investigación titulado “Percepciones y prácticas del profesorado ante la diversidad cultural” formará parte del Trabajo de Fin de Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y enseñanza de idiomas.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder a unas preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 15 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que la investigadora pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado, sin utilizar las entrevistas para ningún otro fin.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán anónimas y su identidad será confidencial.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas le parece incómodas o prefiere no contestarlas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderlas.

- GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN -

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

Yo, _____, acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Amaia Sáenz Romero y tutorizada por Dolores Fernández Malanda. Confirmando que he sido informado/a de que la temática de la presente investigación. También, me han indicado que responderé una serie de preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 15 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. Además, mi identidad no podrá ser revelada, así como la del centro educativo. He sido informado/a de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

(Firma de la investigadora y fecha)

(Firma del participante y fecha)

ENTREVISTA N° 1 (E1). Profesor de Lengua Extranjera: Inglés

Fecha: 18 de marzo de 2019. Duración: 22' 02''.

Investigadora: *Empezamos. Lo primero es que me cuentes un poco de qué área del conocimiento das clase, tu edad, cuantos años llevas en el centro o en el mundo de la enseñanza.*

Entrevistado: *Vale. Te digo. Tengo 54, soy profesor de inglés, doy idiomas... pero en el instituto soy nuevo, este es el primer año que estoy en el instituto, pero en la enseñanza llevo 28 años o así, o sea, llevo unos cuantos. Eh... he estado en institutos rurales y urbanos y me tocaba a veces dar, para completar horario, pues otras asignaturas. Pero hace tiempo que sólo doy inglés, pero sí que me ha tocado dar francés, lengua española, incluso historia he tenido que dar, pero de eso hace ya mucho tiempo...*

Investigadora: *¿Y a qué cursos das clase aquí en este instituto?*

Entrevistado: *Por lo general, lo que más doy, bueno, es que oscila, pero lo que más doy es secundaria obligatoria y primero de bachillerato, hace mucho que no doy a ningún segundo de bachillerato.*

Investigadora: *De acuerdo, pues la primera pregunta es si has notado el fenómeno migratorio aquí en el instituto, si ves que hay mucha representación de alumnado inmigrante.*

Entrevistado: *Bueno, comparado con otros institutos en los que he estado pues no, más o menos es lo mismo. Empecé en un instituto a notar el fenómeno migratorio, en un pueblo, en Villarcayo concretamente. Había una colonia búlgara, había poco de otros países, pero sobre todo había muchos búlgaros. La población búlgara llegó a ser incluso casi una quinta parte de toda la población, con lo cual te puedes imaginar. Una cosa que noté entonces es que en los primeros años había bastante fracaso escolar entre los inmigrantes y la proporción de alumnos que llegaban a bachillerato era ínfima, por no decir nula. Con el tiempo, bueno... pues... eh... ya se han asentado y ya veo, por ejemplo, aquí en Burgos, que he estado en otros institutos aquí en Burgos, ya veo bastantes inmigrantes aquí en Burgos que están en las etapas de Bachillerato o incluso en las últimas etapas o niveles de la ESO, que no era lo común entonces.*

Investigadora: *Dentro de los alumnos a los que tú das clase o has dado clase, ¿cuáles son los principales países o región de procedencia?*

Entrevistado: *Latinoamérica, hay bastante de República Dominicana, algo de Ecuador, Colombia, eh... en cuanto a América. En cuanto a Europa, hay Rumania y hay Portugal, lo que pasa que en el caso de Portugal pues son... son hijos de familias mixtas, como Portugal está tan pegado a España pues es como decir Galicia o decir Extremadura, no sé hasta qué punto decir son de una procedencia extranjera. Bueno, que no lo diría en ningún caso, pero sí hay, sobre todo, sobre todo, gente oriunda de Rumania, es lo que más hay. ¿De África? Sí, he tenido de Marruecos, he tenido de Argelia, pero no en este instituto. Ahora mismo no tengo alumnos de esa procedencia. Pero, por ejemplo, en el instituto donde estaba el año pasado que es el Cardenal López de Mendoza, a lo largo de los años sí que he tenido gente oriunda de Argelia y de Marruecos. ¿Y de países raros? Entendiendo por raros, minoritarios, pues también he tenido, sí, a lo largo de mi carrera he tenido hasta de Laos, pero claro eso no es revelador.*

Investigadora: *¿Sabrías decir si eran de primera o segunda generación? Es decir, hijos de inmigrantes ya nacidos en España o que han inmigrado de sus países a España.*

Entrevistado: *Sí, se nota. Más que distinguir los que han nacido en España de los que no han nacido en España, yo en lo que noto... lo que noto es en el acento y... Entonces, hay mucha gente que tiene un acento español, castellano, burgalés, de los que no puedo decir si han nacido en España o no, porque si vinieron con dos años, es igual que si hubiesen nacido en España, eh... se han integrado... bien, por lo menos idiomáticamente, en la sociedad burgalesa. Bueno, a veces les pregunto, por ejemplo, a los búlgaros o a los de origen árabe, si saben escribir en cirílico o en alfabeto árabe. “Pero bueno, ¿sabéis hablar con vuestros abuelos?” Sus abuelos, sobre todo si viven allí, no hablan castellano y les digo “no se os ocurra perder la lengua con la que te expresas con tus abuelos”. Vale, les digo “¿Sabes escribir en árabe? ¿Sabes escribir en cirílico?” Y cada vez les va costando más, pero ahora muchos de estos chicos se expresan mejor en castellano que en la lengua de sus padres. Que es una pena también porque...*

Investigadora: *Sí, interesante lo que has dicho. ¿Y crees que supone un reto para el profesorado tener representación de alumnos de distintas procedencias?*

Entrevistado: *Yo creo que ya menos, ahora ya no van ni a compensatoria, ya menos. Si te sirve de algo te diré que yo también he sido un alumno inmigrante.*

Investigadora: *¿Ah sí?*

Entrevistado: *Sí, yo soy de familia española, pero nací en Francia. Entonces no tuve compensatoria, pero yo aprendí el idioma, el francés, en el jardín de infancia, antes de primaria. Entonces el español lo hablaba con mis padres en casa y el francés ahí y... bueno, no creo que tuvieran problema conmigo por el idioma. No, no... ahora mismo no creo que sea un reto, eh... sobre todo si han venido, si vinieron aquí siendo bebés, no tienen ningún problema. Claro, si vienen a una edad ya adolescente es bastante más complicado. Pero aprenden enseguida, ¿eh? El idioma lo aprenden enseguida, otra cosa es que lo aprendan hasta un nivel tal que les permita ponerse al día académicamente con una serie de conceptos que los demás ya dominan.*

Investigadora: *Relacionado con los países de procedencia que has mencionado antes, ¿sabrías decir qué papel tiene la educación en esos países o si conoces cómo funciona el sistema educativo?*

Entrevistado: *Yo creo que sí que hay algún desfase curricular, ¿eh? Yo desde luego no he visto alumnos procedentes, eh... recién venidos de sus países de origen que tuvieran un nivel de inglés, en mi caso, superior por el hecho de venir de sus países que el que tienen mis alumnos españoles. El mejor de los casos igual. También puede ser no tanto porque su nivel es peor por el país del que procedan, sino por las condiciones socioeconómicas de las familias, que igual en el país del que provienen ya eran de una extracción más bien baja, que se ven obligados a venir, entonces ya por esa condición social y económica dentro del país. Entonces por eso puede ser. El retrato robot del inmigrante es alguien que tiene problemas económicos ya en su propio país y por eso tiene que venir, yo creo. Y en referente a lo que dices, el nivel económico bueno, una cosa que los que han venido ya preadolescentes, recién llegados de Latinoamérica, los del Magreb, el Norte de África, sí que notan una diferencia brutal en el trato profesor-alumno que es bastante más abierta y los alumnos aquí se toman muchas más confianzas, porque algunos de ellos vienen de sitios donde la barrera jerárquica es brutal, es terrible, de hecho incluso te dicen: “Bueno, es que a nosotros nos pegaban”. El profesor estaba autorizado a golpearlos, entonces ver que aquí... te saltas la disciplina, te tomas unas confianzas que ellos ni por asomo se tomarían en sus países de origen, pues eso les llama mucho la atención. Entonces los primeros años en los que están son muy respetuosos con el profesorado, aunque también se van adaptando al alumnado español y enseguida ya empiezan, algunos, a perder ese miedo reverencial que tenían a los profesores. Incluso ya se adaptan, se adaptan para mal en ese sentido, algunos les toman la delantera a alumnos españoles, pero bueno.*

Investigadora: *La siguiente pregunta iba relacionada un poco con eso, si hay rasgos culturales de ciertos alumnos que inciden en las dinámicas de la clase o del instituto, tanto para bien como para mal.*

Entrevistado: *Sí, yo he notado, por ejemplo, alumnos de extracción musulmana, del Magreb, hablo de chicos, tienen un respeto hacia los profesores que no tienen hacia las profesoras, ¿eh? Pues eso lo he notado yo ¿eh? Las chicas no, las chicas respetan por igual a ambos. Pero los chicos igual vienen de una sociedad un poco... ¿no? ... más machista, entonces pueden llegar a pensar que una profesora, una mujer por el hecho de ser mujer, no tiene la autoridad que tiene un profesor. Entonces son más rebeldes o más indisciplinados con mujeres que con profesores. El hombre es el que sí que puede levantar la voz y levantar la mano. Eso en el caso de los alumnos latinoamericanos pues no, no he notado esa diferencia. Ya te digo, al principio pues son respetuosos imaginándose un profesor de sus países y luego ya viendo los profesores de aquí pues se adaptan, se hacen más, se homologan más con los alumnos españoles en poco tiempo, entonces les lleva igual un año o año y pico, hasta que se integran completamente en la forma de ser de los españoles.*

Investigadora: *Otra pregunta es qué aspectos positivos y limitantes podrías resaltar de que en un instituto convivan culturas muy diferentes o alumnado que tiene, al final, historias de vida detrás, vienen de otros países y tal.*

Entrevistado: *Hombre, ¿aspectos positivos? Pues sí, sí que veo aspectos positivos. Antes la gente no viajaba, los chicos de ahora pues, me refiero a los españoles, tienen más contacto con el mundo a través de internet, pero la inmigración hace que vean, a diferencia de mi época, en mi época yo no recuerdo en mi clase de España ningún extranjero, el único extranjero era yo que venía de Francia, pero vamos que tampoco porque yo era mitad y mitad. Ahora hay gente de otras culturas y, bueno, digamos que pueda haber fenómenos de racismo, porque siempre hay algo, pero también les cala como lluvia fina, ya es como un hecho consumado que hay gente de otros países y lo van integrando, ya no son bichos raros, ya hay una cuota de gente que tiene la piel más oscura y es algo normal, una cuota de zurdos y, al final, habrá una cuota de gays. Una cosa que me ha llamado la atención, yo he tenido algunos alumnos que, era impensable antes, directamente han salido del armario con toda tranquilidad: “Yo soy gay”. Y nadie se ha llevado las manos a la cabeza. En mi época, bueno, habría sido motivo como mínimo de comentarios. La gente ya se vuelve más tolerante, que está bien.*

Investigadora: *Sí, interesante. Y bueno, ¿cómo crees que es la convivencia intercultural en el centro? En relación a los otros compañeros, tú valoración de la inclusión del alumnado...*

Entrevistado: *Sí, cuanto más tarde se integran, mayor es la edad en la que aparecen en la clase, más difícil y más dificultades, cuantas más dificultades tienen con el idioma más difícil es que se integren con el resto de compañeros. Entonces, lo que sí que detecto es tolerancia hacia personas que vienen de otros países, pero cuanto mayor es la diferencia cultural más difícil es el que los españoles integren en sus grupos a los chicos extranjeros. Entonces, yo creo que por ejemplo los más fáciles de integrar son los de aquellos países que son muy próximos geográficamente a España, estoy diciendo pues gente que viniera de Portugal, que viniera de Francia, pero que sean culturalmente iguales. Más difícil de integrar o de ser integrados por los españoles yo creo que son los del Magreb, ahí ya... hay mucha distancia. Se integran bastante bien los latinoamericanos, sobre todo si son argentinos, si son digamos de estación europea. Los que son ecuatorianos, mulatos, les cuesta un poquito más integrarse. Si que puede que haya un poquito de racismo subyacente. Son pocas las parejas que se forman interraciales, digamos ¿no? No me gusta decir racial porque no creo en el concepto "raza", pero bueno, nos entendemos, eso ya sería para otra entrevista.*

Investigadora: *Vale, bueno, en relación con las familias si has tenido contacto con familias de alumnado extranjero, qué expectativas suelen tener respecto a la educación de sus hijos o cómo se implican en su educación, este tipo de cuestiones.*

Entrevistado: *Comparando con las familias de origen español, las familias extranjeras acuden menos, por ejemplo, a hablar con el tutor. Acuden menos, yo no lo achacaría tanto a una falta de preocupación por sus hijos, sino yo creo que es una extracción social más baja, igual tienen que estar trabajando más tiempo, no tienen... desempeñan unos empleos que son muy absorbentes en cuanto a tiempo. Entonces, difícilmente tienen la posibilidad de venir a hablar. El caso de familias españolas, una familia prototipo normalmente el padre trabaja y la madre normalmente, no siempre, pero trabaja en casa, entonces no tienen un horario de trabajo. En el caso de las familias inmigrantes yo creo que tanto el padre como la madre, no pueden permitirse que la madre no tenga un trabajo remunerado, porque sus trabajos están muy poco remunerados por lo que los dos tienen que trabajar. Con lo cual, ninguno de los dos tiene la disponibilidad horaria para entrevistarse con un tutor que podría tener una familia española. Entonces, eso hace que vengan menos. Esto es una cosa objetiva, no soy yo quien para decir que un padre y una madre latinoamericana o rumanos que tengan que trabajar se preocupan menos por sus hijos. En el caso de familias de origen musulmán, magrebí, pues lo que no hay casi nunca es una madre que venga a hablar con un tutor, madre-tutor, porque normalmente las relaciones sociales en ese entorno la llevan los hombres no las mujeres. Tú si vas a un país, a Marruecos, a Argelia, vas a una tienda, el tendero siempre es un hombre*

nunca es una mujer, ¿eh? La mujer está en otras tiendas o en casa, entonces yo no recuerdo haberme entrevistado con padres magrebíes y mucho menos con madres, en todo caso padres alguna vez, pero muy poco. De Europa sí que vienen, menos pero no tanto por un prejuicio o por lo que sea sino por falta de disponibilidad de tiempo.

Investigadora: *Muy bien, pues ya la última pregunta y te dejo libre está relacionada con incorporar un enfoque intercultural dentro del currículum de las asignaturas o programaciones didácticas.*

Entrevistado: *La verdad es que no tengo ninguna opinión formada. Sí, sí que habría que hacer algo, pero... sí... yo a veces un tema muy recurrente que tengo con los chicos es decirles, pues, contarles aspectos de otras culturas que ellos ven raros, hacerles ver que si ellos ven esas cosas raras pues se tienen que adaptar, porque para los demás lo que hacemos nosotros es raro. Yo les pongo cara a cara con nuestras rarezas, pero no sé... sí... yo les trato de decir, pues sí, claro, en algunos países pues eructan después de comer y es signo de buena educación. Para que vean que la educación, las costumbres, es algo relativo. No son ellos los raros y nosotros normales, lo que tienen ellos de raro, la distancia entre ellos y nosotros es la misma que la que hay entre nosotros y ellos. Si nosotros decimos que son raros es que ellos también nos verán a nosotros como muy raros y no sé quién es para juzgar quién es mejor y quién no. Lo único que sí que apunto es lo de la igualdad, es una cosa por la que yo no voy a pasar, ¿eh? Por mucho que en algunas culturas el papel de la mujer esté relegado, no voy a dejar de decir que es algo que es injusto. Claro, igual soy eurocéntrico al decir eso, no sé. Por lo demás, ya está.*

Investigadora: *Por último, respecto a la formación del profesorado, si me podrías decir sobre qué temáticas has hecho cursos o si te sigues formando en algún aspecto...*

Entrevistado: *Sí, me sigo formando, pero estoy yendo a pocos la verdad, por una cuestión de disponibilidad de tiempo y, por ejemplo, últimamente estoy yendo a cursos de cosas que realmente me vienen a gustar mucho, a veces que no tienen ni siquiera que ver con mi asignatura. De hecho, he hecho hace poco uno sobre inteligencia emocional, luego ya otros cursos no tienen mucho que ver con la asignatura, como uno sobre la Constitución, que era un tema que me llama la atención. Con el horario que tengo, que tengo que dar también por las tardes a alumnos de pendientes los lunes, ya todos los cursos que tienen sesiones el lunes ya no me puedo inscribir, aunque me gusten... por el horario.*

Investigadora: *Vale, eso era todo. No sé si quieres comentar alguna cosilla que tengas pendiente, en principio eso es todo. Muchas gracias.*

Entrevistado: *A ti.*

ENTREVISTA N° 2 (E2). Profesora de Lengua Extranjera: Francés

Fecha: 20 de marzo de 2019. Duración: 17' 55''.

Investigadora: *Al principio un poco que me cuentes cuántos años llevas en la enseñanza, qué asignaturas impartes, cuántos años llevas en este instituto, cuántos años tienes...*

Entrevistada: *Tengo 49 años, en la enseñanza llevo muchos, ya ni me acuerdo, muchos, pero he sido siempre interina, es decir, hay veces que he hecho sustituciones igual de meses, dos meses, tres meses... los primeros años sobre todo. Y luego ya, he trabajado así un poco más pero tampoco tanto porque soy de francés, entonces... de francés no hay excesivo trabajo digamos, hay muchas medias jornadas y eso es lo que más he realizado, medias jornadas. He impartido francés, valores éticos, conocimiento del lenguaje, que ahí es donde he tenido bastantes inmigrantes.*

Investigadora: *¿Has notado el fenómeno migratorio estos últimos años en el instituto? Si notas que conviven ahora alumnado de distintos países, hasta qué punto crees que hay representación de este tipo de alumnado.*

Entrevistada: *Yo en este instituto no lo he visto tanto, sí que tengo algunos porque hay una clase que sí que hay chicos que son inmigrantes pero que, vamos, en ningún momento... que yo no sabía... que para nada eran... digo yo que es porque ya han nacido aquí, migraron los padres y sí, sí, ellos habrían nacido aquí y bueno, son chicos excelentes, se comportan genial, se llevan genial con sus amigos y están totalmente integrados, vamos. Es que a mí me encanta lo de unir a todo el mundo, que no sean los buenos... los malos... no... o los inmigrantes por un lado y los otros por otro... Yo creo que tenemos que aprender de todos, entonces pues me gusta mucho la convivencia multicultural, etc. Pero sí que en el otro instituto que estuve, en Medina, allí sí que había problemas, pero yo creo que eran más problemas familiares, de familias desestructuradas, que tenían problemas los chicos porque por lo demás también estaban bien integrados.*

Investigadora: *Vale, otras preguntas: ¿sabrías decir cuáles son los principales países de procedencia de alumnado de este instituto?*

Entrevistada: *¿De este? Es que ya te digo que no tengo casi ninguno. Pero los que más he tenido han sido Ecuador, de Ecuador muchos, los que más, y Colombia. Yo creo que eran los que más.*

Investigadora: *¿Y países así de África, de países del Este de Europa o algún otro?*

Entrevistada: Países del Este también. De África, no, nunca he tenido. No he tenido de Marruecos y eso que en Marruecos se habla francés igual. No, no, no... alguno del este sí que he tenido, de Rumanía, he tenido búlgaros.

Investigadora: Esta pregunta es similar, si ha tenido alumnado inmigrante en las aulas a lo largo de su trayectoria

Entrevistada: Muy poco, ya te digo, pero sí, muy poquito. Quizá ha sido por zonas, cuando he estado en la zona de la Rivera como hay mucha vendimia, etc., pues allí ha sido donde los búlgaros, los rumanos, era gente que venía más de este. Sí, sí...

Investigadora: Vale, ¿sabrías decir si son de primera o segunda generación? Quiero decir si han nacido aquí en España ya o han venido a temprana edad o si se acaban de incorporar.

Entrevistada: Yo creo que estos que te digo ahora, me he enterado el otro día... no me he enterado... eh... yo creo que son, ¿eh? Para mí... que han nacido aquí. No sé exactamente los países, pero es que no tienen ni acento... nada, nada, nada... no les había notado nada. Además, están muy integrados muy bien, no hay problema.

Investigadora: Vale, otra pregunta es si crees que ha supuesto un reto para algunos profesores o para ti, pero bueno si no has tenido mucha representación...

Entrevistada: Es que no he tenido mucha representación, claro, eso es lo que... lo que sí que me gustaba cuando estábamos en... y teníamos algunos era que nos contaran cosas... por ejemplo en Valores, que di Valores éticos, pues en la asignatura así cada uno te iba contando cosas. Allí sí que me gustaba mucho cuando dábamos o veíamos cualquier tema, temas de hoy en día, ellos opinaban de una manera diferente, porque opinaban según la manera que ellos veían, porque estos sí que habían nacido allí y habían venido. Entonces a mí me gustaba que los demás viesan también. Hubo un chico que vino y tenía muchas dificultades académicamente, no escribía bien, etc., pero luego a la hora de hablar nos contaba todo, entonces decía "tenéis mucha suerte, que yo no tenía casi ni para comer allí donde estaba y no tenía tal...". Entonces todo eso me parece que enriquece muchísimo a todos. A mí me gustaba.

Investigadora: La siguiente pregunta es: ¿qué grado de conocimiento consideras que tienes sobre las distintas culturas de tu alumnado? Por ejemplo, me has dicho que habías tenido alumnado de Ecuador, de Colombia... si conoces esas culturas o aspectos sobre sus países de origen.

Entrevistada: Vale, pues yo creo que he aprendido con ellos, más que lo que yo podía... Lo que sí tenemos como unos clichés de cierta gente y te sorprenden muchísimo porque para nada. Sí que, por ejemplo, unos chicos que tuve de Ecuador y era como muy machista. Y claro a mí

me dijeron... me habían dicho, ¿no?... es que allí son muy machistas, tienen ese concepto diferente de la mujer es la que... Y el chico sí que discutía con los demás por eso, ¿sabes? Nos decía “no, es que nosotros allí hacíamos...” siempre los ponía por delante. Pero bueno, era una forma de verlo y cada uno se explicaba y nos entendíamos entre todos, ¿no? O sea que no... no eran... nunca he tenido así conflictivos. Los de los países del este eran más cerrados, estos hablaban quizá menos, eh... no contaban tanto. Solo sé, cuando estaba con ellos, lo que deseaban era volver... estaban deseando irse de vacaciones para volver allí porque querían volver, querían volver... “pero no, mis padres tienen que trabajar pero todavía me voy allí”. Se iban a mitad de curso a veces unos días, pero no... yo creo que era porque eran como más cerrados, no hablaban tanto. Los otros (Ecuador y Colombia) pues mira, había uno que no quería, pero los otros también. Luego decían algunos “yo también quiero ir a conocer aquello”. Sí... (risas)... sí, sí.

Investigadora: *Vale, muy bien. Y... ¿qué papel crees que tiene la educación en sus países o si sabes algo del sistema educativo de esos países, si es muy diferente al de España?*

Entrevistada: *Es muy diferente. Yo, la mayoría llegaba con un nivel mucho más bajo que el español, la mayoría. Claro, teníamos que ayudarles porque... es que si no los pobres pues no... no llegaban. Pero luego sí que... alguno sí que aprendía rápidamente y bien, no le veía yo tanto problema. Pero sí, sí que tienen así el nivel más bajo. En general sí. Los del este tenían más conocimiento en las asignaturas de matemáticas y las de ciencias, sí. Tenían como más conocimiento o les gustaba, sí, les gustaba más a ellos. Sí.*

Investigadora: *¿Y has notado diferencias en función del género?*

Entrevistada: *Sí, yo creo que sí, ¿eh? Hay diferencia... yo por ejemplo a las chicas las veía como más apocadas, las chicas no... no tenían todo... a ver cómo te voy a explicar... si los chicos tenían que decir algo se atrevían a decirlo, las niñas no se atrevían casi a decir tanto las cosas como los chicos. Sí... y creo que es por la cultura de ellos. Sí. En la mayoría... sí, más o menos.*

Investigadora: *Y bueno, ¿qué aspectos positivos y limitantes podrías resaltar de la incorporación del alumnado inmigrante al instituto?*

Entrevistada: *Yo estoy totalmente de acuerdo en integrar y en, vamos, que haya una convivencia total, porque es que sí... eso me parece muy positivo, porque todos somos diferentes y todos aprendemos algo de los demás. Entonces si normalmente nosotros tenemos un concepto porque una clase tiene el concepto de que ellos son el no va más, claro, al estar ellos solos... yo... me hubiese gustado que hubiesen metido otras personas para que vean que todo el mundo tenemos derecho a vivir con nuestras ideas, con nuestra forma de ser, de... a*

mí me gusta eso. Yo tengo sobrinas que desde pequeñas han estado en clase con inmigrantes, con muchos... de todas las nacionalidades, con ciegos, con Síndrome de Down y... son personas que entienden mucho más todo ¿eh? O sea, viven la vida de otra manera. A mí me gusta eso, me gusta mucho. ¿Y aspectos limitantes? ¡Pues se les puede ayudar! Ahí no hay problema, porque ahí podemos ayudar y debemos en ese aspecto. Sí, normalmente te reúnen y te explican. Te reúnen, te explican: “viene un chico nuevo... viene de tal sitio...”. Sí, a todos los que les den clase. Sí, me ha pasado alguna vez además, eh. Y nada, a mí me reunieron, nos reunieron a todos los profesores implicados con el alumno, nos explicaron que viene con un poco de desfase, le tenemos que hacer unas adaptaciones o ayudarlo en esto, en lo otro. Claro... y alguno que venía con algún problema, también, es como si es un chico de aquí que tiene problemas, es lo mismo, también nos dicen que problema puede haber... Y este alumno era de Ecuador, sí. Y muy majo, se hizo enseguida... bueno, a mí me encantó. Es que tengo muy buen recuerdo, entonces...

Investigadora: *Me alegro, ¿y cómo es la convivencia en el instituto? ¿Crees que existe una inclusión de este alumnado?*

Entrevistada: *Yo no era tutor, porque yo era profesor y... entonces, el tutor habló a todos los chicos antes de que llegara de que iba a llegar y que el día que llegó se les explicó. Y me dijo, porque yo entré con él, y me dijo: “Ven tú si quieres y así hacemos... y les presentamos a todos”. Y lo que hicimos fue él explicó un poco de dónde venía, que hacía, qué estudiaba... y ellos también les dijeron cosas, así... como su experiencia aquí. Y entonces lo que hicimos antes fue decir: “a ver, hay un hueco libre, pero... ¿alguien quiere estar al lado para ayudarlo en lo que pueda, en lo que...?”. Y sí, hubo una chica que era la que iba casi siempre y le decía dónde tenía que ir, qué tenía que hacer... era la alumna ayudante que le llamábamos y... muy bien, porque no se sentía solo. Y, además, no fue ella sola, al final fue un grupito de gente que le decía: “tienes que venir aquí... tienes que hacer... ahora vamos...” y enseguida se integró. Porque, claro, es que si no cuesta mucho más.*

Investigadora: *Muy interesante, sí. ¿Y crees que presenta el alumnado inmigrante dificultades a nivel académico?*

Entrevistada: *Sí, hay algunos que sí presentan dificultades. Pero ya te digo, países del este, yo creo que he visto menos dificultades. Sí, exacto, a pesar del idioma. Sí, sí, sí, sí, sí... Además, están ya integrados, hacen bilingües... Sin ningún problema, o sea que sí. Igual países sudamericanos era... algunos son los que más... y sobre todo chicos que venían de pueblos.*

Investigadora: *¿de pueblos?*

Entrevistada: *Sí, de pueblos, no de ciudades.*

Investigadora: Vale. Y en cuanto a la convivencia en el instituto... ¿qué factores crees que benefician o perjudican esa convivencia intercultural?

Entrevistada: Yo creo que todo beneficio, ¿no? Todo lo que sea aprender del otro, vamos... para mí es todo beneficio. Aprender de los demás, de igual a igual...

Investigadora: Vale, pues ya quedan pocas preguntas. ¿Qué percepción crees que ha tenido el alumnado autóctono acerca de alumnado de otros países? ¿Crees que presentan estereotipos o prejuicios?

Entrevistada: Pues ya te digo, todo depende. Medina... como hay diversidad de personas... había de todo. Teníamos una clase de gitanos, de... había de todo, de gente que venía de Canarias, el otro que venía de... Entonces ahí muy bien, se adaptaban perfectamente y no había problemas. Todos veíamos igual a todos. Teníamos un chico que se iba a cambiar de sexo, se le veía perfectamente... estaban super... o sea, eso era... ahí había como un... estaban todos como muy integrados... (risas). Es verdad. Sí, ahí sí. Ese año tuvimos... muy buena experiencia, muuuuucha, o sea... era... multicultural y una maravilla. Pero yo creo que es eso, como había muchos tipos de gente diferente, pues aceptan más. Pero yo estoy segura de que en la clase que doy yo este año, yo pongo a un chavalito que venga ahora mismo inmigrante... y lo pasaría mal. Sí, en la que tengo este año... sí. Porque es una clase de gente muy buena, encima los padres tienen todas profesiones liberales, así que son... que están muy pendientes. Veo que los choques, se llevan todos muy bien ¿eh?, pero los únicos choques que existen suelen ser con la gente que saca peores notas, que ya me dice mucho, les tratan de otra manera. Entonces, digo si alguien viene... ahí estoy convencida de que sí.

Investigadora: Y como tutora, ¿qué relación has tenido con las familias de estos alumnos?

Entrevistada: Este año estoy de tutora, sí, pero no he tenido contacto. Y en Medina no era tutora.

Investigadora: Y lo último, ¿incorporas un enfoque intercultural en el currículum de las asignaturas o de tu asignatura?

Entrevistada: Sí, enriquece muchísimo.

Investigadora: ¿Y has tratado algún tema al respecto en tutorías o en alguna clase?

Entrevistada: Sí, sí, de ese tipo mucho.

Investigadora: Ya la última pregunta es si has recibido cursos de formación al profesorado en los últimos años y sobre qué. ¿Alguno de educación intercultural?

Entrevistada: Sí, de TDAH. Luego cursos así específicos como de educación intercultural pues es que no hay, podrían hacerlo porque nos vendría muy bien.

Investigadora: *Muy bien, pues eso era todo. Un gusto conocerte y muchas gracias por colaborar.*

Entrevistada: *Es que me encanta que haya personas aquí de la universidad (risas).*

ENTREVISTA N° 3 (E3). Profesora de Lengua Castellana y Literatura

Fecha: 22 de marzo de 2019. Duración: 18' 12''.

Investigadora: *Al principio un poco que me digas tu edad, que me cuentes cuántos años llevas en la enseñanza, qué asignaturas impartes, cuántos años llevas en este instituto...*

Entrevistada: *Bueno, a ver, tengo 55 años. Llevo dando clase unos 30 y en este instituto ya unos años. Imparto Lengua Castellana y Literatura pues a varios cursos de la ESO.*

Investigadora: *¿Qué estudiaste?*

Entrevistada: *Filología.*

Investigadora: *¿Y has notado el fenómeno migratorio estos últimos años en el instituto?*

Entrevistada: *Pues sí que se nota, sí. El boom migratorio ya se dio hace unos años, pero siempre siguen llegando, nunca sabes cuántos hay o deja de a ver, ¿no? Pero sí se nota, sí.*

Investigadora: *¿Qué representación tienes de alumnado de origen inmigrante? ¿Sabrías decir los principales países de procedencia?*

Entrevistada: *No te sé decir tampoco. Sí que acabas teniendo alguno... a ver... tienes sudamericanos, de países del Este, África yo creo que no...*

Investigadora: *¿Sabrías concretar algún país o países de esas áreas geográficas que has mencionado?*

Entrevistada: *¡Ah! Sí, sí, claro... sudamericanos principalmente son de Ecuador y Colombia, me suena. Y hace unos años los que más venían eran rumanos y búlgaros, los que más. No se té decir en profundidad, claro, porque es que yo... pero yo como profesora no los he recibido tan directamente, ¿sabes? Eso es más con el tutor. Se intenta una vez que llegue al instituto y reciba en la medida que pueda un poco ese apoyo y se hace mucha labor también a través del tutor. El tutor es el que yo creo que es el que tiene con ellos las clases y el que ve un poco la progresión, que ve un poco cómo es acogido, cómo él reacciona... y yo creo que buena labor sí que se hace, pero no se hace porque... yo creo que no... no sé si hay algo escrito sobre eso pero que se hace pues porque forma parte de nuestra labor, ¿no? más o menos... ¿no?*

Investigadora: *¿Crees que ha supuesto un reto para el profesorado la incorporación de alumnado inmigrante?*

Entrevistada: *Bueno, a ver, las adaptaciones que se hacen fundamentalmente son adaptaciones de tipo curricular o, quiero decir, que si el alumno tiene un nivel parecido al resto de los alumnos independientemente de que venga de... yo creo que no se le hace ningún tipo de adaptación curricular, es decir, respecto a los contenidos. Lo que pasa que sí que es*

cierto que a veces hay personas, pero vamos no porque sean inmigrantes, que tienen una serie de deficiencias pues en una serie de contenidos y se les aplica un poco, se les manda a esos apoyos que tenemos de Lengua, pues de Matemáticas, pero... y después, bueno, hay casos como por ejemplo los extranjeros que vienen, pero que ya no tiene que ver con la inmigración, porque hay extranjeros que vienen a estar aquí dos meses por ejemplo, no tienen nada que ver con la inmigración, hay alumnos que vienen de Polonia y no saben nada español. Bueno, es un reto, un reto a veces imposible de... Vienen de intercambio, el problema es que aquí ahora la Junta lo está regulando más, pero ha habido unos años en los que hay una serie de asociaciones que no tienen nada que ver con lo público que trabajan para hacer este tipo de intercambios, entonces son asociaciones, a ver... lícitas y permitidas en los que hacen esos intercambios. ¿Pero qué sucede? Claro que al alumno hay que escolarizarlo, cuando haces intercambio tiene que pedir permiso al centro para que ese alumno se incorpore a un aula, a una clase en concreto, lo normal es que sea por edad, pero a ver tampoco se les suele meter en cursos muy bajos con respecto a su edad, pero vamos que puede tener, yo que sé, 16 años y está en 1º de Bachillerato y meterle en una clase de 4º, por ejemplo. Evidentemente, a esos alumnos que no saben nada de español, su objetivo es que el oírte hablar ellos y con las familias pues claro, hay reto, es que tu no les vas a enseñar el idioma, lo único que haces es contribuir a que te oiga hablar y con el paso del tiempo vaya un poco adquiriendo la lengua. Pero claro, yo te oigo hablar del Renacimiento español, pues en literatura será un poco... ¿eh? Poco atractivo para ellos.

Investigadora: *Vale, y en relación con los principales países de procedencia que me has dicho Ecuador, Colombia, Rumanía, Bulgaria... ¿a través de tus alumnos o por conocimiento propio, conoces la cultura o algunos aspectos sobre sus países de origen?*

Entrevistada: *Los chicos son... los chicos cuando tú hablas... los alumnos en general cuando tú hablas con ellos... yo suelo tener un trato bastante afable con ellos, ¿no? pero tampoco soy una persona que profundice mucho en lo personal ni de una manera ni de otra, es decir, ni yo les digo cosas personales más que igual hay profesores que sí que lo dicen, ni tampoco yo... pienso que cuando eres tutor de un alumno, ¿eh?, que ha llegado y eso, puedes tener una relación un poco más cercana con ellos porque tienes tus horas de clase, tienes tu hora de tutoría, entonces puedes indagar un poco o puedes eso... Pero poco más, yo los alumnos no les pregunto si sus padres están divorciados, si está viuda, si su madre es una mujer soltera, yo ese tipo de cosas a veces te enteras por otras veces, hay ciertas cosas que pueden influir en el carácter del alumno y que igual... pero no soy una persona que indague demasiado en lo personal, sí que te cuentan cosas, pero no demasiado pero porque yo no pregunto demasiado...*

si no los chicos te lo contarían ¿eh? los chicos no tienen ninguna dificultad más o menos personales pero que sean normales vamos.

Investigadora: *¿Conoces el sistema educativo de esos países o el papel de la educación?*

Entrevistada: *Pues mira, no tengo conocimiento exhaustivo de cómo son, de cómo es el sistema educativo de esos países, tampoco es que... la verdad es que, bueno, llegan aquí y tú intentas acomodar la situación a lo que está. Supongo que sí que serán distintos, porque todos los sistemas educativos son distintos, las leyes son distintas en España de una a otra, supongo que sí que serán distintos, pero tampoco sabría decirte cómo están regulados, tampoco... no.*

Investigadora: *Vale, relacionada con el fenómeno migratorio en el centro, ¿qué aspectos positivos o limitantes le ves a la presencia de este alumnado en el centro?*

Entrevistada: *Bueno, yo limitativo ninguno, no le veo ningún tipo de limitación, estamos en una época donde prima la globalización y de la misma forma que mis hijos, por ejemplo, pueden marcharse al extranjero, pues entiendo perfectamente que haya muchísimas personas que decidan inmigrar en España y que decidan establecerse en un municipio. Yo limitativo no... limitativo no tanto con nuestro trabajo sino a veces porque la propia administración te exige determinadas cosas que habría que saber si realmente... eh... la administración se lava las manos, si realmente traerte el chico aquí, ¿eh? y entonces son el equipo directivo, los departamentos... que tiene su finalidad, pero yo creo que la administración podría dar por ejemplo pues desde dotaciones económicas para habilitar pues ordenadores o material de apoyo que siempre al final, quiero decirte... y una mayor implicación por su parte porque aquí al chaval lo matriculan, te dicen que tienes un nuevo alumno y como que la responsabilidad se pasa siempre a otro. Entonces, limitación ninguna, pero sí que es verdad que la responsabilidad recae en el profesor que está con ellos en el aula. ¿Y aspectos positivos? Pues supongo que, no sé, la interculturalidad es buena en todos los ámbitos y cuando eres una persona más o menos que defiendes un poco pues los principios un poco de igualdad entre todos y eso pues creo que puede ser enriquecedor, pero yo creo que concretamente en este centro no hay demasiada representación, el porcentaje no creo que sea tan alto, igual hay otros centros que el porcentaje de inmigración sea más alto, muy alto y entonces la... probablemente en esos centros vean más limitaciones de las que veo yo. Porque por ejemplo yo... mi hija trabaja en un instituto de Parla y ellos tienen el 40%, Parla el Sur de Madrid, el 40% de los alumnos que tienen son inmigrantes, ¿eh? tienen de procedencia de Latinoamérica, tienen también muchos marroquíes, tienen de países de África, de otros países aparte de Marruecos, eh... y ves por ejemplo allí no hay tanto igual, por ejemplo, procedentes de Rumanía y eso... y claro, a veces cuando tú tienes un porcentaje muy alto se crea una*

diversidad en el aula que puede ser muy positiva en algunos aspectos pero igual sí que hay limitaciones en otros, ¿eh? Seguramente si esta entrevista se la hicieses a mi hija seguramente te diría más limitaciones, ¿sabes? Porque es un instituto que tiene tres centros adscritos que están cerca, que tiene mucho alumnado y que casi cubrimos nuestro alumnado con los centros adscritos, o sea que no hay mucha población inmigrante aquí.

Investigadora: *¿Sabrías decir si son de primera o segunda generación?*

Entrevistada: *Yo creo que no hay choque cultural porque la mayoría de los alumnos han nacido aquí, o sea que yo pienso que no hay choque cultural porque los niños han nacido aquí, tendrán la nacionalidad española y ellos se han criado aunque sus padres sean portugueses o sean rumanos, ellos se han criado es posible que ellos evidentemente depende de la familia se les trasmite la cultura de su país de origen pero yo pienso que la mayoría de los alumnos han nacido aquí, excepcionalmente aquellos alumnos que vienen pues vienen por una situación familiar de los padres que acaban de llegar o .. pero que yo tampoco veo demasiado choque en ese sentido porque yo pienso que estos niños se han criado en esta sociedad y en concreto aquí y estos niños están acostumbrados a las costumbres a las rutinas a eso... los que puedan notar más diferencia son ellos con respecto a la cultura que sus padres les transmiten de sus países claro.*

Investigadora: *En relación a la convivencia escolar, ¿crees que existe inclusión? ¿Cómo valoras la convivencia intercultural?*

Entrevistada: *Ah, sí, yo creo que sí. A ver yo creo que aquí hay... o sea, yo creo que los chicos están integrados y que a veces si se generan conflictos no es por el tema de la inmigración no es por eso sino porque se crean conflictos muchas veces entre los pequeños yo creo que por cosas un poco infantiles, cosas de ellos, ¿eh? Cosas pues porque a veces se dicen unos a otros pues unas barbaridades y siempre está el típico alumno que es un poco más líder, el que no lo es, también depende un poco de la forma de actuar de cada uno, pero yo creo que los conflictos que hay en los chicos, en este centro, si hay algún conflicto de que se han pegado, de que han reñido o lo que sea es por cosas cotidianas, cosas relacionadas con la edad, no por ese motivo.*

Investigadora: *Como no eres tutora este año no sé hasta qué punto tienes o has tenido contacto con las familias del alumnado inmigrante.*

Entrevistada: *No soy tutora este año pero lo he sido, vamos.*

Investigadora: *¿Y qué expectativas tenían en relación a la educación de sus hijos?*

Entrevistada: *Bueno, a ver yo por ejemplo este año no lo soy. Bueno, yo no sé cuándo he sido tutora no he tenido una... a ver, he tenido un trato normal con los padres, los padres generalmente cuando el chico va académicamente bien a veces tienes un contacto muchas*

veces tienes un contacto incluso telefónico un día, pues porque ellos vienen para conocerte, para intercambiar impresiones y punto. El contacto más directo a veces es cuando el alumno no saca los rendimientos académicos que tiene que haber, ¿no? y en ese caso, no creo que haya una diferencia, yo es que ahora mismo no recuerdo así algo... he sido tutora de esta chica por ejemplo moldava que doy ahora en 2º de bachillerato y yo he hablado con sus padres y no me ha dado una impresión de que desconocieran el sistema educativo sino que más o menos tienen... Yo creo que por parte de los padres pues depende hay gente que tiene más interés y gente que no tiene más interés, demasiado interés, pero que no tiene nada que ver con que seas inmigrante o no.

Investigadora: Sí, sí. Bueno, pues las últimas preguntas ya van relacionadas con la formación intercultural, si por ejemplo dentro de la asignatura de Lengua Castellana y literatura ¿crees que puedes incorporar una perspectiva intercultural en el currículum o en la programación de tus clases?

Entrevistada: Sí que se trabaja a veces no de forma exhaustiva pero tú date cuenta que toda la literatura medieval que está relacionada con el tema de la reconquista y que hablamos muchas veces de los musulmanes, de los cristianos, que al final implícitamente, no es que tenga nada que ver con la inmigración, pero yo pienso que sí que se trabaja a veces mucho otras culturas pero yo lo trabajo de una forma muy genérica, tampoco profundizando demasiado, ¿eh? No sé, quiero decir que en literatura como siempre asocias los períodos literarios con el acontecimiento histórico pues sí que ahí puede haber periodos históricos que tengan relación, ¿eh? Yo que sé, desde la expulsión de los judíos hasta... no sé, es decir, sí que puede haber temas, pero así indagar, indagar... que yo les mande profundizar, bueno, pues se trabaja y se relaciona también con la literatura. Evidentemente hay muchas obras literarias que mencionarán o trabajarán esos temas, no sé. Pero bueno, así de forma un poco general más relacionado un poco con el contexto histórico.

Investigadora: Vale, y la última pregunta es si has realizado cursos de formación al profesorado en los últimos años y sobre qué temáticas, ¿alguno de educación intercultural?

Entrevistada: Bueno, pues mira, yo he hecho... tengo muchísimos cursos hechos. Pero llega un momento en que te cansas de hacer cursos, entonces los que he hecho han sido genéricos relacionados con las tutorías, con la convivencia, con... hay infinidad de temas relacionados con lo que es el ámbito educativo. Después, hombre, siempre te interesan un poco los cursos, sobre todo los que hace un poco más la universidad relacionado con algo específico de tu materia porque a veces, bueno, pues al final eso son cursos que hacen de menos horas, porque al final hacer un curso presencial de 50 horas pues se te hace interminable, ¿sabes? Y después

pues... cursos online he hecho alguno cuando he tenido más tiempo, pero en general un poco eso... alguno más específico que lo saca más la universidad no el CFIE y... después algún curso online, pero hace mucho tiempo que no los hago.

Investigadora: *Pues eso era todo, muchas gracias por participar.*

ENTREVISTA N° 4 (E4). Profesora de Historia y Geografía

Fecha: 8 de abril de 2019. Duración: 9' 25''.

Investigadora: *Bueno, pues comenzamos con una presentación, para que me digas tu edad, me cuentes cuántos años llevas en el mundo de la enseñanza, qué carrera estudiaste, qué asignaturas impartes y demás.*

Entrevistada: *Yo me llamo _____ (menciona su nombre y apellidos) y comencé en el 98 la docencia en un centro concertado donde estuve unos años, después dejé la docencia por la investigación y ahora he vuelto a la docencia e investigo sobre docencia (risas). Mira las vueltas que da. Y sí, he impartido todos los cursos, también diversificación curricular, así que... Geografía e Historia y...*

Investigadora: *Pues la primera pregunta es si has notado el fenómeno migratorio en el instituto, si existe mucha representación de alumnado inmigrante, así a rasgos generales ¿qué has notado?*

Entrevistada: *Sí que veo que hay más o menos los que había hace unos años, pero sí que va cambiando la procedencia. Primero fue Latinoamérica, después la zona árabe, ahora es más Europa del Este, se va notando cierto cambio de tendencia a lo largo de los años.*

Investigadora: *Esa iba a ser un poco la siguiente pregunta, si sabrías decir qué países o qué zonas geográficas son las que tienen mayor representación de alumnado en el centro.*

Entrevistada: *Depende de zonas, ahora Miranda es mucho de zona árabe y Europa del Este, muchísimo. Y aquí pues yo tengo a todos (risas), sobre todo procedentes de Latinoamérica: Perú, República Dominicana, Ecuador... Y bueno ya, hijos adoptados de África o de... chinos...*

Investigadora: *¿Sabrías decir si son de primera o segunda generación?*

Entrevistada: *Sí, nacidos aquí hay bastantes. Ahora sí, sí. Así como hace 15 años, no, venían todos ya y no sabían ni el idioma ni nada, estos ya son... de 1º de la ESO nacidos aquí, se lo pregunté yo... de ocho que tengo, todos nacidos aquí.*

Investigadora: *¿Crees que ha supuesto un reto para el profesorado tener alumnado de diferentes países?*

Entrevistada: *Cuando empezaron a llegar rumanos, por ejemplo, yo me acuerdo que había una profesora de apoyo que para entenderse con ellos utilizó las palabras en común del latín, a través de las cuales empezaban a entenderse. Fueron momentos muy difíciles, ahora ya no hay tantos, ¿eh?*

Investigadora: *La siguiente pregunta es ¿qué grado de conocimiento tienes sobre la cultura o los países de origen de este alumnado?*

Entrevistada: *Sí, además les preguntamos mucho, cualquier tema que se dé a lo mejor comienzo eso... dándoles a ellos la palabra para que nos expliquen aquello que sepan, ahora o que les hayan contado sus padres o que hayan conocido en una visita y que sea diferente o que sea peculiar de su país de origen para valorarlo también y que ellos se sientan que tienen algo que aportar.*

Investigadora: *Buena idea, sí. Y en relación al sistema educativo, ¿conoces cómo son los sistemas educativos de los que provienen o el papel que tiene la educación?*

Entrevistada: *Sí, a veces no sabes las notas o si ha habido casos de absentismo antes de llegar aquí, entonces los niveles de habilidades que tienen y demás son muy bajos y ahí sí que tienes que hacer adaptación, sí. Sí, por ejemplo, Latinoamérica, los de República Dominicana sobre todo... te vienen a lo mejor chiquillos de 1º de la ESO con un nivel que, además nos lo dicen pues las personas de apoyo y que empiezan con ellos... ¡de 3º o 4º de primaria!*

Investigadora: *Acerca de esta diversidad que puede haber en el centro, ¿qué aspectos consideras positivos y cuáles limitantes en la presencia de alumnado inmigrante?*

Entrevistada: *Pues que al ser tanta la atención personalizada a toda esta diversidad no nos da, en una clase de 28, pues les puedes dar puntualmente una atención, pero no toda la que ellos necesitarían y a nosotros nos gustaría dar, sobre todo porque son primeros cursos de la ESO porque pocos llegan después ya a los cursos superiores. Y luego pues también hay mucha diferencia, por ejemplo, entre la población árabe, las madres que son más aperturistas, que quieren que sus hijas estudien, que son colaboradoras en todo lo que les propongas, es una maravilla... o aquellas otras que sospechas que las van a casar pronto y que no les importa tanto el nivel educativo que adquieran, eso se nota mucho.*

Investigadora: *¿Entonces ves diferencias según los países de origen?*

Entrevistada: *En la mentalidad, sí. Sí que se suele notar, ciertos tabús, hándicaps, que mientras que no sean importantes... Depende del soporte familiar...*

Investigadora: *Sobre las familias te iba a preguntar ahora, sobre la comunicación que has tenido con las familias, ¿qué expectativas suelen tener respecto a sus hijos?*

Entrevistada: *Algunas familias vienen a la reunión inicial y ya no las vuelves a ver... no vienen. Así el caso más grave, que no me pasó a mí, pero ocurrió en el instituto donde yo estaba, era el un padre que vino a decir que a sus hijos varones los pusieran delante porque eran más inteligentes y que cómo iban a estar detrás de las chicas en clase... y nosotros, perdona, pero por aquí no vamos a pasar y claro...*

Investigadora: Otra de las cuestiones es que según diferentes informes se demuestra que el alumnado inmigrante no tiene tanta representación en niveles superiores de la educación como bachillerato o universidad... ¿a qué crees que se puede deber esta baja representación?

Entrevistada: Sí, claramente. En el caso de Lerma que lo conozco de cerca, la crisis económica hizo que muchas familias volvieran a sus países de origen, entonces claro esos ya figuran como que han estado hasta 3º de la ESO, por ejemplo, y luego ya han desaparecido todos porque... es que fue así. Luego hay familias más tolerantes y otras menos tolerantes. Me he encontrado hasta compañeras del coro que eran de origen árabe y habían logrado llegar a la universidad hasta chiquillas que con 12 años están diciendo que enseguida las casan, ahora ya con más años, con 16 pero antes era con menos.

Investigadora: Bueno, y en relación con la inclusión dentro de la escuela respecto al resto de compañeros, ¿cómo percibes la relación entre ellos?

Entrevistada: Sí, ahora sí. Muchos han nacido aquí, muchos han descubierto que eran de fuera al preguntarles: “¿Ah...sí? ¿tú eres de origen rumano?”. No tienen ningún rasgo... Los conflictos son de otra manera, no tienen que ver.

Investigadora: Bueno, la siguiente estaba relacionada con si el alumnado presenta algún tipo de prejuicio o estereotipo acerca del alumnado inmigrante.

Entrevistada: No... no, no.

Investigadora: Entonces ya las últimas preguntas... ¿incorporas de alguna manera un enfoque intercultural dentro del currículum o de la programación de las asignaturas? Bueno, ya me has comentado antes que sí.

Entrevistada: Sí, voy a buscar la dinámica esa... (busca la actividad sobre climogramas con enfoque intercultural incluida en el Apéndice V). Además, les animas cuando hacen trabajitos de investigación a que el amor rudri⁴ en el caso de la Edad Media, pues a ver investigan qué es... los castillos de la zona árabe o.... bueno, les das la opción de que ellos aporten.

Investigadora: Sí, sí... Y bueno, no sé si eres tutora de algún curso o lo has sido... ¿qué temas sueles tratar?

Entrevistada: Yo he conocido de todo... desde la directiva lo que nos interesan son técnicas de estudio en tutoría y nada más... a irnos mostrarnos dinámicas para que el grupo... más dirigidas a las necesidades del instituto y muy bien orientadas desde el Departamento de Orientación.

⁴ Forman parte de la poesía hispanoárabe cuya denominación proviene de la tribu de los Banu Udra (Arabia, siglo XI) y tendría un símil con lo que el mundo occidentalizado conoce como “amor platónico”.

Me muestra el material que ha diseñado para la enseñanza de los climogramas.

Entrevistada: *A ver, mira... seleccioné climogramas justo de estos países y luego el último de ellos es de Burgos porque el resto son todo burgaleses y es el que comenzamos a comentar, comparando con uno de estos a la misma escala para que vieran las diferentes precipitaciones, temperaturas... ¿vale? Pues entonces esto te lo doy y si lo quieres incluir en el trabajo, todo tuyo. Lo utilicé para empezar el tema de los climas...*

Investigadora: *Ay sí, pues muchas gracias, ¿eh? Y ya me queda comentarte si has recibido cursos de formación al profesorado, sobre qué temáticas...*

Entrevistada: *Los profesores hemos recibido ya cursos de todo... pero de todo. Además, yo que me dedico a la investigación en la universidad pues continuamente te formas.*

Investigadora: *Muy bien, pues muchas gracias por participar en la entrevista.*

Entrevistada: *A ti, a ti.*

ENTREVISTA N° 5 (E5). Profesor de Historia y Geografía

Fecha: 8 de abril de 2019. Duración: 11' 10''.

Investigadora: *Bueno, comenzamos a modo de presentación, con tu edad, los años que llevas en el mundo de la enseñanza, qué carrera estudiaste, qué asignaturas impartes y demás.*

Entrevistado: *Pues me llamo _____ (menciona su nombre y apellido) y soy profesor de Geografía e Historia hace 29 años e imparto ahora mismo este año 1º de la ESO y 2º de Bachillerato, pero bueno, a lo largo de mi vida profesional he impartido en todos los cursos y, también, lo que antes era diversificación curricular que ahora es PMAR*

Investigadora: *¿Y llevas muchos años en este centro?*

Entrevistado: *En este centro debo llevar 10 años, digo debo porque no llevo la cuenta pensé que eran menos y el otro día un compañero me dijo: “No, no... ¡qué llevas 10!”. Pues 10 años, sí. Vamos a decir eso.*

Investigadora: *Pues la primera pregunta es si has notado el fenómeno migratorio en el instituto, a rasgos generales, ¿qué has notado?*

Entrevistado: *Pues sí, aquí hay alumnado inmigrante y de hecho sí que venía dando clase, hasta este año que no tengo ningún alumno inmigrante. Lo que sí que advierto es como que ahora hay menos alumnos inmigrantes de los que había antes y muchos menos aquí en Burgos que cuando yo estaba destinado en un pueblo, estuve destinado en el instituto de Lerma unos años y allí bueno, el porcentaje de inmigrantes llegaba a ser el 10% del centro. Y de hecho, hasta nos planteamos adecuar ya no solo lo que es nuestra actividad académica sino incluso la documentación que aportábamos a los padres para que estuviese en varios idiomas y que de esta manera pues que a sus padres no les resultara tan complicado enterarse del papeleo y la burocracia que muchas veces rodea la actividad académica.*

Investigadora: *Bueno, ¿y sabrías identificar los principales países de procedencia de este alumnado?*

Entrevistado: *En Briviesca hay muchísimos árabes, muchísimos, tal vez porque hay un relativo efecto llamada para quienes vienen y son árabes a Burgos y saben que allí hay una comunidad en Briviesca que tienen hasta su propia mezquita, pues a lo mejor se sienten más integrados o más acogidos si se van a esas localidades que si se van a otras. En Lerma, por ejemplo, había muchos búlgaros y rumanos, muchísimos. Y aquí lo que veo, los alumnos que he tenido de un tiempo a esta parte, o son de países del Este o también de Iberoamérica, de República Dominicana, Colombia, Venezuela, Perú, Ecuador... Sí, de esos países.*

Investigadora: *¿Y de algún otro país de Europa que no sea del Este?*

Entrevistado: *Pues joe, como no sea Ucrania, que una vez tuve una chica ucraniana. Ah... y hay una chica que hay en el instituto que es moldava, bueno, yo no sé si ella es moldava, sus padres sí. Pero vamos... alguno adoptado, pero eso son adoptados no inmigrantes.*

Investigadora: *Mira, relacionado con eso, ¿sabrías decir si son de primera o segunda generación?*

Entrevistado: *Sí, de segunda generación, no tengo muchos, pero casi todos han nacido ya aquí.*

Investigadora: *¿Te ha supuesto un reto para ti o para el resto del profesorado?*

Entrevistado: *Claro, es que cuando son de Iberoamérica, no hay ese problema de idioma, porque te entienden, pero cuando son de otros países... con Rumanía no es difícil porque tenemos esa lengua vernácula en común, pero con Bulgaria, es que aunque no quieras, si no te entienden los pobres en el sentido bueno de la palabra. De hecho, cuando estaba en ese otro instituto del que te he hablado antes en Lerma, había una parte muy importante del horario que la recibían con otra profesora para darles alfabetización porque es que era complicado si no te entienden pues que... sí. Y llegó a haber, que no sé si sigue habiendo, unas aulas de inmersión lingüística, no sé si se llamaban aulas ALISO, porque claro por mucho que quisieras adaptarles al nivel académico si lingüísticamente no te podías hacer entender pues era muy duro para ellos.*

Investigadora: *La siguiente pregunta es ¿qué grado de conocimiento tienes sobre la cultura o los países de origen de este alumnado?*

Entrevistado: *Sí, a lo mejor como somos curiosos los profes... De hecho, como te contaba antes, en Lerma, llegamos a plantearnos hacer algo para que esa comunidad extranjera ya relativamente importante se integrara y un año entre todos los profesores del centro hicimos un proyecto de innovación educativa sobre el papel de las migraciones y contamos con los padres, con las familias, para que se viera que las diferencias culturales lejos de separarnos vienen a enriquecernos, una idea muy bonita, hicimos una exposición, vamos que sí que creo que... por esa parte, sí que tenemos sensibilidad los profesores, ¿eh? Yo creo que también los alumnos que viene alguien de fuera y quiere conocer las costumbres y cosas de ellos, claro.*

Investigadora: *Buena iniciativa, sí. ¿En qué grado conoces los sistemas educativos de los provienen o el papel que tiene la educación?*

Entrevistado: *Yo no tanto, la verdad es que muchas veces lo que sí que nos llama la atención es la discrepancia que hay entre la valoración de las notas con las que vienen de sus países de origen y lo que luego nos encontramos en clase que a veces son abismales y dices, pues bueno,*

no entiendo el motivo, quiero decir no sé si es porque nosotros sobrevaloramos los aprendizajes o ellos los infravaloran o estaban en un colegio que... no sabes si es el sistema, es el colegio en el que estaban o lo que fuera.

Investigadora: *Vale, ¿tienen dificultades académicas?*

Entrevistado: *Sí, es un poco lo que te comentaba, luego sus boletines de notas te vienen a lo mejor con valoraciones como “Magnífico”, “Excelente”, entonces pues te planteas pues que no sabes si es el colegio si es el chaval si es el sistema...*

Investigadora: *Acerca de esta diversidad que puede haber en el centro, ¿consideras algún aspecto positivo y/o limitante?*

Entrevistado: *Luego hay una limitación importante que es el hecho de que por muy sociables que seamos cuando el idioma es una limitación, pues la integración de esos chicos cuesta más y, a veces, cuando hay varios chicos de esa misma nacionalidad se forman como pequeños guettos, es normal que entre ellos pues se sientan más amparados y entonces esa integración es más complicada. Y luego en el trato con las familias pues también ocurre que los chavales no tardan tanto como sus madres sobre todo, cuando son ellas las que se dirigen a nosotros, en aprender el idioma, igual cuando te quieres comunicar con ellos también es una limitación importante. Y bueno, es un poco eso, yo he tenido alumnos trabajadores y nada trabajadores, procedentes del mismo país, como tenemos alumnos españoles muy trabajadores y nada trabajadores.*

Investigadora: *La siguiente pregunta, que te me has adelantado, es sobre la comunicación que has tenido con las familias, ¿qué expectativas percibes que tienen respecto a sus hijos?*

Entrevistado: *Lo que veo es que he tenido menos trato con esas familias, no porque no se lo haya brindado yo, sino porque a lo mejor han sido menos receptivos ellos a las propuestas de hacer las tutorías, no sé el motivo, algunas familias están trabajando o... algunos sé que es por el idioma, eso sí... y en otros casos no sé si es por motivos laborales o por lo que fuera. De hecho, más de una vez explícitamente les has hecho llegar una nota o un mensaje de correo para que se reunieran contigo porque quieres abordar alguna cuestión relacionada con la historia académica de su hijo y no...*

Investigadora: *Otra de las cuestiones es que según diferentes informes se demuestra que el alumnado inmigrante no tiene tanta representación en niveles superiores de la educación como bachillerato o universidad... ¿a qué crees que se puede deber?*

Entrevistado: *Hombre, en algunos casos será por desfase curricular como otros chavales españoles también, pero a lo mejor, que no lo sé, hay alguna explicación porque esos chavales o chavalas en cuanto puedan incorporarse al mercado laboral sus padres prefieren que lo*

hagan y ayuden económicamente en casa que no que sigan estudiando. También en 2º de bachillerato este año tenemos una alumna que yo la tuve en 4º, es moldava, de familia moldava y es buenísima, ¿eh? Y el año pasado había otra chica, _____ (nombra a la alumna), que era de origen marroquí, que bueno... buenísima, estuvo a punto de sacar matrícula de honor. O sea que tal vez no llegan tantos, pero los que llegan... Y también, por ejemplo, tuve una chica que era marroquí que estuvo aquí estudiando que repetía 2º de bachillerato que ella quería seguir estudiando pero recuerdo que su familia, su padre, lo veía muy mal y era muy curioso porque a clase venía totalmente occidentalizada y un día que me la encontré en la calle con su familia, me saludó, yo saludé por cortesía pero ella misma se dio cuenta de que no sabía quién era pero es que claro con el velo este y tal, con el velo que se ponen así tan ajustada la cofia y tal... ¡buah! Y luego ya me explicó cuando vino al día siguiente a clase: “Es que mi padre cuando salimos por la calle y estoy con él, quiere que sea musulmana”, vamos a decir, que manifieste raíces musulmanas. Y eso puede ocurrir también con otras familias españolas, que habrá padres que...

Investigadora: *Bueno, y en relación con la inclusión dentro de la escuela respecto al resto de compañeros, ¿cómo ves esta incorporación? ¿cómo ves la relación entre ellos?*

Entrevistado: *Sí, en general sí. Yo en ese sentido aquí no tenemos ningún tipo de... en este instituto al menos, de problemas.*

Investigadora: *Bueno, la siguiente estaba relacionada con si el alumnado presenta algún tipo de prejuicio o estereotipo acerca del alumnado inmigrante.*

Entrevistado: *No, desde luego en clase no...*

Investigadora: *Entonces ya las últimas preguntas... ¿incorporas de alguna manera un enfoque intercultural dentro del currículum o de la programación de las asignaturas?*

Entrevistado: *Sí, yo lo hago. A veces con poco éxito, porque... (risas).*

Investigadora: *¿Y de qué manera? Si me puedes contar así a rasgos generales.*

Entrevistado: *(risas) Me estoy riendo porque el año pasado le pregunté a uno de la República Dominicana cuál era el océano que bañaba... y me dice: “No, si no hay océano, ni mar ni nada...”. Y yo, bueno, vale... (suspira). Sí, intentas que ellos aporten, sobre todo nosotros en la asignatura de Geografía lo tenemos más fácil cuando es geografía física porque te permite incidir en esos países de referencia y que además ellos te cuenten, yo que sé, es una tontería pero hablando del lago Titicaca, ya solo por el nombre les hace mucha gracia, cuando hay algún alumno que es de aquellas latitudes pues te lo cuentan y entonces eso les hace que por un momento también se sientan como que aportan que no solo reciben del profesor sino que son un punto de apoyo para él, para el profesor. Y bueno, a veces también cuando hablas de*

historia, pues con tantos años de cultura islámica como ha habido en España y el hecho de poner de manifiesto que hay un enriquecimiento que yo creo que es la idea que más... al menos yo y me imagino que mis compañeros les trasmitimos, porque cuanta más diversidad pues más enriquecimiento hay. Además, nosotros que somos deudores de tantas palabras, de tantas costumbres... que aunque provienen de otros países y no seamos conscientes pues sería imposible realizarlos. Nuestras asignaturas es que se prestan, si tú quieres las... y como queremos pues... podemos hablar en plural y no en primera persona, pues mira que bien. Y ya digo, aquella exposición que hicimos pues de hecho luego estuvo rotando por varios institutos y se titulaba “De aquí para allá, el tesoro de las migraciones”, o sea que ya lo poníamos en positivo, porque lo es.

Investigadora: *Pues sí, muy bien. Y bueno, no sé si eres tutor de algún curso... ¿cómo se tratan estos temas en las tutorías o qué temas sueles tratar?*

Entrevistado: *Aquí en los años que yo llevo, los distintos orientadores u orientadoras que ha habido sí que te proporcionan material o actividades. Por ejemplo y... además, me parecen muy bien las que tienen relación con otras instituciones, por ejemplo, para prevenir el tabaquismo en 1º de la ESO, la policía local y la policía nacional para el tema del ciberacoso, bullying y cosas de estas. Pero yo con los años ya me he ido creando mis propios recursos y más de una vez, digamos que el 80% de las actividades que planteo a los chicos ya son un poco mis propios recursos, en los que hablamos de todo un poco, tratamos de todo un poco, así que eso...*

Investigadora: *Y ya, por último, en relación a los cursos de formación al profesorado si has realizado en los últimos años, sobre qué temáticas... ¿alguno sobre Educación Intercultural?*

Entrevistado: *Pues específicos sobre geografía e historia, pero como soy profesor del máster de profesorado, me dedico a la investigación y a este mundo, pues... más desde la universidad, ¿sabes?*

Investigadora: *Bueno, pues eso es todo. Gracias por participar.*

ENTREVISTA N° 6 (E6). Profesor de Filosofía y Valores éticos

Fecha: 8 de abril de 2019. Duración: 14' 11''.

Investigadora: *Bueno, lo primero un poco que te presentes: qué estudiaste, edad, cuántos años llevas en el mundo de la enseñanza, en este instituto... un poco tu experiencia como profesor a grandes rasgos.*

Entrevistado: *Pues me llamo Luis, estudié Filosofía en la Universidad de Salamanca y llevo 31 años en la docencia. Tengo ahora... 54.*

Investigadora: *Vale, ¿y a qué cursos impartes clases? ¿Qué asignaturas?*

Entrevistado: *Pues hasta hace cosa de 6 años daba sobre todo a Bachillerato, Filosofía e Historia de la Filosofía. Y desde hace 6 años doy clase también a alumnos de toda la ESO, desde 1º hasta 4º y les doy Valores éticos.*

Investigadora: *Valores éticos, vale. Bueno, pues la primera pregunta es si has notado el fenómeno migratorio en la escuela y qué representación hay de alumnado inmigrante.*

Entrevistado: *Pues en este centro creo que no hay impacto grande de población migrante. Y la población migrante que hay, bueno, no sé si están integrados o... aunque en términos generales, sí. Aunque en algunas culturas vienen con cierto desfase curricular, pero en mi anterior instituto que estaba en Aranda de Duero, ahí sí que notamos muchísimo el cambio con las migraciones de los últimos 20 años quizá, porque el centro estaba cerca de un barrio que se convirtió en un barrio multicultural y teníamos una gran cantidad de alumnos marroquí, también sudamericanos, pero sobre todo marroquí.*

Investigadora: *Eso te iba a preguntar, si sabrías decir los países o áreas geográficas de procedencia del alumnado inmigrante.*

Entrevistado: *Pues en mi experiencia anterior era población marroquí fundamentalmente y sudamericana. En algún momento también aparecieron varios alumnos búlgaros, pero después parece que los alumnos búlgaros emigraron. Y aquí pues yo creo que los alumnos sudamericanos que son relativamente pocos comparado con cualquier otro centro donde estábamos en algún grupo donde podía haber 3, 4 o 5 chicos de origen magrebí... y aquí, no. Luego... ¿hablo?*

Investigadora: *Sí, sí, sí. Tú cuéntame lo que quieras y si no tienes más que decir te sigo haciendo más preguntas.*

Entrevistado: *Creo que muchos, un porcentaje significativo de los alumnos que vienen de Sudamérica, vienen con retrasos curriculares más fuertes y les cuesta adaptarse quizá más al*

sistema educativo que tenemos aquí, no sé si también habrá algún tipo de, claro, elemento familiar, cómo no lo va a haber... En cambio, chicos que vienen de países del Este aquí en este centro pues normalmente suelen ser alumnos brillantes, en muchas ocasiones, o al menos que enseguida se adaptan. En ese sentido sí que se nota esa diferencia entre orígenes.

Investigadora: *Una pregunta que te iba a hacer es si conoces rasgos culturales o los países de origen del alumnado. Incluso si conoces los sistemas educativos o el papel de la educación en esos países.*

Entrevistado: *En este caso, los que tienen idiomas distintos a los nuestros, como los alumnos de Rumanía, eh... sobre todo Rumanía, no ha habido más, en seguida se conseguían adaptar, incluso algunos tenían un hábito de trabajo muy fuerte. En muchos casos los alumnos que vienen con nuestro propio idioma de países sudamericanos sí se les nota un desfase importante que a la larga lo que nos lleva es al fracaso, como han entrado inicialmente entraban según la edad que les correspondía no por el nivel, lo cual es lógico ¿no?, entonces pues podían tener un nivel de 2 o 3 cursos por debajo y claro entraban así, como han entrado, con todas las asignaturas, por lo cual pues no se ha arreglado mucho. Progresivamente se han intentado meter más grupos de profesores de apoyo, etc., y ahora mucho de los chicos de origen migrante pues llevan ya muchos aquí y ya tienen otra, otro... currículum ellos, como se ha frenado un poco. Pero los primeros años de la presencia, los primeros grupos que llegaron sí que llegaban con problemas importantes.*

Investigadora: *Relacionado con esto, una de las cuestiones era si sabrías decir si se trata de alumnado de primera o segunda generación que se llama.*

Entrevistado: *Sí, los primeros que venían de su país ahí se notaba más el desfase, pero creo que hay un porcentaje alto de personas, chicos que ya han nacido aquí que siguen teniendo un cierto retraso curricular, sobre todo relacionado con hábitos de estudio, de trabajo... Yo en mi asignatura lo que puedo valorar sobre todo es la capacidad de escritura, entonces sí, se nota que tienen una capacidad de redactar y de entender mucho peor, o sea que no se puede generalizar, pero sí que se puede considerar que hay un problema porque hay un número significativo de personas que tienen ese problema. De hecho, a bachillerato no llegan muchos chicos de origen hispanoamericano, en cambio de orígenes del Este de Europa, etc., sí.*

Investigadora: *Sí, de hecho, te iba a comentar que los informes del MEC, PISA... que muestran estadísticas educativas, sí que dicen que hay una menor representación en estudios superiores de alumnado inmigrante como en Bachillerato.*

Entrevistado: *Sí, de hecho, al menos en este instituto a mí me sorprendió que no hay población... que sigue habiendo muy poca población inmigrante, por ejemplo, magrebíes no...*

no hay. Es que en Aranda de Duero que es que es un pueblo que está al Sur y que tiene el negocio del vino pues la gente que ha ido allí ha ido al trabajo de campo, en cambio aquí en Burgos, pues no lo sé... puede ser esa la razón. Pero aquí me sorprendió en este centro no sé si habrá algún tipo de desviación de chicos magrebíes a otro centro porque haya algún tipo de distribución por zonas, no lo sé. Pero aquí me sorprendió... y el número de chicos y chicas sudamericanos también era bastante reducido. Sí, y ahora tengo una chica en 2º de bachillerato, tengo una chica en 2º de la ESO que es de origen magrebí pero que es... vaya, lo contrario de tener problemas porque es una chica super viva, trabajadora y lleva aquí mucho tiempo, también es verdad. Y luego... yo creo que no tengo más, creo que se van a Religión.

Investigadora: *Claro, porque Valores éticos aquí es la alternativa a Religión, ¿no?*

Entrevistado: *Sí, por eso no tengo una visión... en la parte de la ESO no tengo una visión, puedo tener una visión de la experiencia y de haber estado en el otro centro, de haber estado en otros centros, en el equipo directivo y de problemas que se creaban de trabajo sobre todo.*

Investigadora: *Muy bien. ¿Consideras que tienes conocimiento sobre las distintas culturas de este alumnado? ¿de alguna manera incluyes un enfoque intercultural a través del currículum o la programación de tus asignaturas?*

Entrevistado: *No, haberlo trabajado yo de manera consciente y dedicarle un tiempo... no. Sí que si veo que alguien, como esta chica que tengo magrebí de origen, sí que hablo alguna vez del Islam o de algunas cosas así... cómo es... los derechos y los deberes distintos que puede haber en Marruecos o... es una chica así muy avispada... entonces sí que cuenta un poco. Pero no me he planteado eso, sé que los chicos de Hispanoamérica muchos de ellos tienen un desfase y luego las cosas que se cuentan, pero que se cuentan en el murmullo de la sala de profesores, que si el nivel académico de allí, por lo que cuentan los alumnos, pues será muy, muy, muy básico y nada... para hacer una trasposición aquí a España... Sí que en Valores éticos damos el pluralismo ético, el pluralismo cultural, un tema que abordamos.*

Investigadora: *Vale, vale. Pues a ver qué más preguntas te hago, porque ya me has respondido a algunas que te iba a plantear. En relación a la inclusión del alumnado, ¿percibes que existe una inclusión del alumnado inmigrante?*

Entrevistado: *Sí, creo que se produce una cierta segregación de los chicos a la hora de formar grupos, pero que en esa segregación influye también el nivel académico, es decir, que en estos chicos que tienen problemas se juntan con chicos que conocen de aquí, cristianos viejos, ¿eh?, y se juntan con los que tienen problemas, porque tienen la motivación más baja, tienen un desfase curricular mayor. Sí que se forma ese elemento que es quizá más clasista que racista, podríamos decir. No se notan elementos... raciales, explícitos, luego implícitos de*

microracismos, como cuando se habla de micromachismos, pues sí, por supuesto que sí, pero así en general no. Y sí que noto que se forman esos grupos, grupos pues de alumnos, ¿cómo llamarles?, pues que están en proceso de fracaso, se forman esos grupos.

Suena el timbre.

Investigadora: *Vaya, no sé si tienes prisa... ¿o podemos seguir?*

Entrevistado: *No, no tengo, hasta que suene el siguiente.*

Investigadora: *Vale, pues no sé si eres tutor de algún grupo.*

Entrevistado: *No, no.*

Investigadora: *La pregunta iba relacionada con si has tenido contacto con familias de origen migrante, por conocer un poco tu percepción sobre las expectativas que tienen las familias con respecto a la educación de sus hijos e hijas.*

Entrevistado: *Este año no, en otros años creo que tampoco porque... bueno, aquí una vez tuve una alumna que... pero como he dado clase sobre todo a bachillerato no había inmigración.*

Investigadora: *Vale. Pues la última pregunta va en relación con la formación del profesorado, si has realizado cursos en los últimos años y de qué tipo. ¿Alguno de Educación Intercultural?*

Entrevistado: *La verdad que no, que ya no hago de eso.*

Investigadora: *Bueno, pues eso es todo entonces. Gracias por participar.*

Entrevistado: *Vale, encantado.*

ENTREVISTA N° 7 (E7). Profesor de Matemáticas

Fecha: 8 de abril de 2019. Duración: 7' 11''.

Investigadora: *Bueno lo primero es un poco que te presentes, que me digas qué estudiaste, cuántos años llevas en la enseñanza, en este instituto y a qué cursos y de qué asignatura das clase.*

Entrevistado: *Pues a ver llevo desde el 86, o sea 33 años en la enseñanza, dando clases en este instituto llevo 12 y... ¿qué más preguntabas?*

Investigadora: *¿Qué estudiaste? ¿Tu edad?*

Entrevistado: *Mi edad 59. Estudié Físicas y estoy dando clase de Matemáticas, la asignatura de Matemáticas.*

Investigadora: *Vale, la primera pregunta es si has notado en este instituto el fenómeno migratorio y si hay representación de alumnado inmigrante.*

Entrevistado: *Sí, en todos ha habido algunos, aquí no hay muchos. Pero vamos hay gente yo creo que más de segunda generación, yo creo que hay más.*

Investigadora: *Esa era algo que te iba a preguntar, sí.*

Entrevistado: *Pero en otros institutos, aquí no...*

Investigadora: *¿Sabrías decir los principales países de procedencia del alumnado inmigrante que hay en este instituto?*

Entrevistado: *Bueno, pues no sé, yo me acuerdo que había gente de Cabo Verde, luego había gente... rumanos, búlgaros y sudamericanos, de Ecuador me parece que había gente. Y aquí pues lo mismo, Ecuador, rumanos hay varios. Yo creo que ha habido de todo de segunda generación, sí.*

Investigadora: *En cuanto a los aspectos positivos y limitantes ¿resaltarías alguno?*

Entrevistado: *Los que vienen ya mayorcitos se nota, por el idioma o por notas, luego ya los demás si vienen desde pequeños yo creo que no hay tanta diferencia. Si vienen desde pequeños pues se puede ver ya depende del ambiente de casa que tengan pues que igual puede influir, pero eso es igual que en cualquiera... en hábitos de estudio y todo eso.*

Investigadora: *¿Conoces las culturas o aspectos relacionados con los países de procedencia?*

Entrevistado: *(niega con la cabeza)*

Investigadora: *¿y sobre el sistema educativo o el papel que pueda tener la educación en sus países de origen?*

Entrevistado: *Hombre, el idioma influye, pero desfase curricular... como te les meten en yo que sé, como me pasó alguna vez, que me metieron un chico búlgaro que me lo metieron en clase en 3º me parece que era sin saber idioma y sin saber nada, pues salió desfase, salió aquello que era... bueno. Yo no he notado más que nada es el ambiente, porque he tenido de todo, he tenido latinoamericanos que sí que se han... es más el ambiente que tienen en casa.*

Investigadora: *No sé si eres tutor ahora mismo.*

Entrevistado: *Sí, sí.*

Investigadora: *¿Y cómo es la relación con las familias? ¿Qué expectativas educativas suelen tener?*

Entrevistado: *Hace mucho que no... ¿qué haya sido tutor de extranjeros dices? Por ejemplo, este año no hay ninguno y otros años... yo creo que no he tenido relación nunca con ninguno. Bueno, sí, un año una que era mezcla de cubana con de aquí, no era inmigrante exactamente vamos... es que era mitad española mitad cubana, pero nada más.*

Investigadora: *Los estudios estadísticos recientes del Ministerio de Educación, del Centro de Investigaciones Sociológicas o el informe PISA, reflejan que el porcentaje de alumnado inmigrante en bachillerato es mucho menor, ¿qué opinas de esta estadística?*

Entrevistado: *Pues eso lo que hemos dicho antes, pues es gente que necesita mucho trabajar y cuando llegan a 16 años se largan y se ponen a trabajar enseguida. Pero otros, los que pasan la ESO no tienen ningún problema. Yo creo que depende más de eso, del ambiente que tengan en casa, si es un ambiente eso... pues más de estudio. Los que vienen del Este por ejemplo pues sí que vienen más trabajadores igual que los de Burgos. Pero vamos yo creo que sí que se nota mucho los que pasan la ESO y ya no quieren volver a estudiar.*

Investigadora: *¿Cómo crees que es la convivencia en el centro? ¿Crees que existe inclusión o percibes algún conflicto entre ellos porque presenten prejuicios?*

Entrevistado: *No, yo no he notado nada especial.*

Investigadora: *La última está relacionada con la formación al profesorado, si has realizado algún curso en los últimos años y de qué tipo, ¿alguno de Educación Intercultural?*

Entrevistado: *Sí que he hecho algún curso relacionado con informática, con matemáticas y poco más... en la universidad, en la UNED y ya está yo creo. Pero vamos, relacionados con la asignatura, ¿eh?, no nada de esto... cursos ya de estos más... más abstractos no, no, no...*

Investigadora: *Vale, pues esto es todo. Gracias por participar.*

ENTREVISTA N° 8 (E8). Maestra con especialidad en Pedagogía Terapéutica

Fecha: 18 de marzo de 2019. Duración: 14' 02''.

Investigadora: *Empezamos. Bueno, ya me conoces, soy educadora social y estoy aquí haciendo las prácticas con la profesora de Servicios a la Comunidad. Y bueno, antes que nada quería conocer un poco datos básicos tuyos, tu edad, cuántos años llevas en el mundo de la enseñanza, qué estudiaste, asignaturas y cursos a los que das clases.*

Entrevistada: *Pues tengo 59 años, llevo 32 años en educación, los meses no los sé, 33 años, trabajando siempre en educación especial, o sea, en la atención a la diversidad con la especialidad de pedagogía terapéutica. Y en este instituto es mi segundo año. Y me lo he pasado bien, siempre me lo he pasado bien con los niños especiales, yo al revés, me ataco con los listos. En secundaria no siempre he estado, he estado unos 20 años en colegios ordinarios de primaria, luego he estado 11 años en un centro de educación especial donde las discapacidades eran fuertes, eran grandes, y ahora dos años en la ESO. O sea que he pasado por todo el sistema educativo, sí.*

Investigadora: *Muy bien, entonces ¿qué tipo de alumnado tienes dentro de la atención a la diversidad?*

Entrevistada: *Siempre de atención a la diversidad, siempre con discapacidad, ¿vale? Con discapacidad física, sensorial, motórica en este caso, pero siempre acompañado de discapacidad intelectual ¿sabes? Porque sino no les atendemos las PTs.*

Investigadora: *¿Has notado como ha influido el fenómeno migratorio aquí en el instituto? Si hay representación de alumnado de otros países.*

Entrevistada: *Sí que lo he notado, sí que les hay, siempre les ha habido en primaria, en Educación Especial y aquí en el instituto. Yo del instituto no conozco mucho, pero vamos atendiendo a niños con esa diversidad cultural, sí.*

Investigadora: *Y sabes si este centro tiene alguna medida de atención a la diversidad, pero específica para la diversidad cultural.*

Entrevistada: *Pues no sé si específicamente a eso, pero sí que es cierto que los alumnos que tienen dificultades de aprendizaje vienen con nosotras, o sea, el departamento les atiende y en muchos casos es diversidad cultural. Dos tenemos de diversidad cultural que yo sepa. Y vienen sin tener discapacidad tres, que los atienden en otros programas porque en Compensatoria*

también tendrá _____ (nombra a una profesora de Compensatoria), porque nosotras tenemos en Matemáticas y en Lenguaje a varios de ellos. Pero sin tener discapacidad intelectual vienen porque tienen un nivel de competencia curricular mucho más bajo que el resto. Es desfase curricular, sí.

Investigadora: Bien, ¿sabes decir cuáles serían los países de procedencia de este alumnado?

Entrevistada: Pues de Sudamérica, tenemos de Sudamérica y de África y no sé, ¿de dónde es _____ (nombra el apellido de un alumno)? De Senegal no es, es de Nueva Guinea, sí, igual sí.

Investigadora: Entonces, sí que has tenido alumnado inmigrante en tu trayectoria profesional.

Entrevistada: Sí, toda la vida y de distintos países de Sudamérica y de África, sí.

Investigadora: Vale, ¿y sabes si...?

Entrevistada: (interrumpe) ...Y del Este, sí, rumanos, búlgaros.

Investigadora: ¿De algún otro país europeo?

Entrevistada: No, europeos no. ¿De países desarrollados? No...

Investigadora: Vale, ¿sabrías decir si ellos han inmigrado o son descendientes de familias inmigrantes, lo que se denomina de primera o segunda generación?

Entrevistada: Pues en su momento lo sabes, en su momento lo sabes... ahora no sé. De los que tengo, _____ (nombra al mismo alumno que antes) en realidad no sé si ha nacido aquí, pero es español, es como si fuera español. Pero sin embargo _____ (nombra a una alumna) está pensando más en su país en la República que en España, con lo cual todavía tiene costumbres de allí. Tienen costumbres de allí pero también tienen que adaptarse aquí al final, pero les cuesta el esfuerzo que tienen que hacer.

Investigadora: ¿Crees que ha supuesto un reto para el profesorado?

Entrevistada: Sí, porque tienes que adaptarte a sus conocimientos previos y tienes que, claro, partir de ahí. Sí. De tener en cuenta la manera de pensar, son más lentos, en algunas cosas, tienen menos motivación, disfrutan con otras cosas, es diferentes, no lo valoran tanto como aquí.

Investigadora: ¿A qué te refieres?

Entrevistada: El papel de la educación, lo valoran de otra manera. Sí.

Investigadora: En relación a los países de procedencia que has mencionado Sudamérica y África, después los del Este, ¿en qué grado consideras que tienes conocimiento sobre esas culturas?

Entrevistada: Sí, que a veces son prejuicios, porque sí, en algunos casos, le dan menos importancia, en otros sí que aprenden rápido, los rumanos aprenden el idioma mucho más

rápido y los sudamericanos son mucho más lentos, es muy diferente el ritmo de aprendizaje. No tienen dificultad de idioma, pero el ritmo y la valoración del esfuerzo es diferente. Ellos vienen de otra cultura donde se valora otras cosas y de otras maneras que lo que valoramos aquí.

Investigadora: *La siguiente pregunta estaba relacionada con eso, sobre el papel de la educación en sus países. ¿Conoces cómo es el sistema educativo de sus países?*

Entrevistada: *El sistema educativo de allá exige menos, entonces cuando vienen aquí... aquí lo que se exige es muchísimo más. Sí. Pues en la República Dominicana por ejemplo van con un ritmo más lento, reaccionan y se esfuerzan menos, pero es porque son costumbres que tienen ellos, sus propias familias no valoran tanto. El sistema educativo de aquí exige más esfuerzo. Los rumanos enseguida aprenden el idioma pero a parte también como las razones económicas también son importantes y tienen peso pues igual están esos niños mucho tiempo en casa solos sin vigilancia, ¿sabes? Entonces los padres no pueden estar atentos porque están trabajando y eso es lo que veo aquí. Sí, es lo que veo. Entonces se acuestan tarde o se levantan tarde, a veces llegan tarde. Pero vamos que en España también hay familias así, o sea que tampoco... Es que son las familias, precisamente ese tipo de familias que tienen esas carencias, ese tipo de alumnos es el que tengo yo. Entonces... bueno.*

Investigadora: *¿Crees que hay diferencias en función del género? ¿Si se trata de niños o de niñas?*

Entrevistada: *No. Mmm... no. Va a ser que no.*

Investigadora: *En cuanto a la diversidad cultural y el centro educativo, ¿qué aspectos positivos y limitantes resaltarías?*

Entrevistada: *Eso siempre enriquece al alumnado. Siempre enriquece al alumnado. Luego al profesorado, pues el profesorado lo que tiene que hacer es pensar en nuevas formas de llegar a todos. Es que es muy difícil. Yo entiendo que a esta diversidad cultural, un profesor que tiene 25 alumnos es imposible, porque yo teniéndoles de tres en tres y de cuatro en cuatro a veces no llegas. La única manera de partir de sus conocimientos previos es cuando les sacas a un aula o clase de apoyo y entonces van avanzando, pero al final no avanzan al ritmo que avanzan... que lleva el sistema educativo. O sea, al final aprueban, ellos van mejorando pero como parten de conocimientos previos mucho más bajos pues les es difícil ponerse a la altura. Yo creo que es difícil ponerse a la altura. Sí, pero bueno, si hay esfuerzo lo consiguen. Le tienen que poner mucho esfuerzo personal. Con 25 alumnos un profesor no puede atender, porque es imposible, es imposible. Porque tú tienes que atender a los muy buenos, a los que van con cierta normalidad, aprendiendo con normalidad, los que pueden aprender muchísimo*

más y luego tienes los de dificultades, dificultades. Que ahora lo mismo da que sean culturales, que sean... son dificultades. No puedes llegar, es imposible. Si tú tienes que explicar las ecuaciones de segundo grado, las tienes que explicar. Si los otros no saben hacer ni las de primer grado, pues no van a aprender ni las de primero ni las de segundo, es difícil para ellos. Por eso se les manda a las aulas de apoyo, que son grupos más reducidos y ahí sí que pueden aprender.

Investigadora: Vale. ¿Y cómo percibes la convivencia escolar entre el alumnado?

Entrevistada: A ver, es que estos chavales también tienen dificultades de convivencia. Sí que las tienen. Hay algunos que no, que tienen amigos, que sí que se relacionan con todo el mundo y bien, pero por ejemplo los alumnos discapacitados al final acaban haciendo como grupito aislado. Y eso que en este centro... nunca los he visto tan integrados como en este centro. Los que tenemos motóricos están muy bien, están muy a gusto, porque siguen con integración en 3º y en 4º de la ESO cuando podrían haber salido ya porque conocimientos ya no van a adquirir más, pero como están tan bien integraos siguen aquí, solo por razones de relaciones sociales. Y luego los otros, pues no sé, yo creo que con normalidad. Los sudamericanos se acaban juntando en grupitos, entre ellos con los de fuera. Lo que yo veo no es la imagen de todo el centro, porque solo llevo dos años y porque trabajas de cuatro en cuatro no conoces las clases. No es la visión real. No, no es la real.

Investigadora: Pues a ver... en cuanto a las dificultades académicas, ya hemos hablado un poco.

Entrevistada: Es la competencia curricular. Es el nivel bajo que tengan, el idioma en el caso de los extranjeros, pero cuando llegan aquí yo creo que ya llegan... sabiendo el idioma. Los que no saben idioma irán a otro centro, a inmersión lingüística, ¿o eso ya no existe? Ah, ya no existe eso.

Investigadora: ¿Has tenido relación con las familias del alumnado? ¿Qué expectativas suelen tener respecto a sus hijos? ¿cómo se implican en la educación?

Entrevistada: Sí. Las familias que hay aquí, sí que tienen interés, las que son de aquí, aquí tienen interés. Luego los de origen extranjero pues a ver... hay alguno con discapacidad, ellos no acaban de entender muy bien, pero sí que vienen cuando se les llama. Más o menos sí que cumplen. Y hay otras familias que no valoran lo que tienen, no lo valoran de la misma manera que nosotros.

Investigadora: Por último, me has comentado que eres la pedagoga terapéutica, ¿no?

Entrevistada: Sí, yo doy matemáticas a todos, luego hay otra PT de lengua. Se atiende a las dos asignaturas, las PT atienden a lenguaje y a matemáticas.

Investigadora: *Vale, la siguiente pregunta iba orientada a si incorporas un enfoque intercultural en tu práctica docente o tienes en cuenta esa diversidad cultural en la programación de tus clases, etc.*

Entrevistada: *En matemáticas... nada.*

Investigadora: *Vale. La última pregunta es sobre los cursos de formación al profesorado.*

Entrevistada: *Sí, sí... otra cosa es que los hagas, pero hay muchos.*

Investigadora: *¿Has realizado alguno en los últimos años? ¿Alguno sobre Educación Intercultural?*

Entrevistada: *Pues por ejemplo español para extranjeros, en este caso. Luego de distintas discapacidades relacionadas con mi especialidad.*

Investigadora: *Muy bien, pues eso es todo. Gracias por participar.*

Entrevistada: *Pues ya está (risas).*

ENTREVISTA N° 9 (E9). Orientación Educativa

Fecha: 20 de marzo de 2019. Duración: 15' 35''.

Investigadora: *Lo primero quería conocer datos básicos tuyos, tu edad, cuántos años llevas de orientadora, qué estudiaste, que me cuentes un poco cuántos años llevas en este instituto...*

Entrevistada: *Tengo 42 años. De orientadora, eh... con plaza fija creo que van a ser 11 y de interina pues no sé, unos 3, 4 años anteriores y... ¿qué otro dato me has pedido? ¿cuántos años llevo en el _____ (nombre del centro)?*

Investigadora: *Sí, eso es.*

Entrevistada: *Tres, tres con plaza ya oficial. Este es el tercero.*

Investigadora: *¿Y qué estudiaste?*

Entrevistada: *Estudié psicología, la primera carrera, luego hice el doctorado, luego hice magisterio y otra vez magisterio. Solamente llegué a la suficiencia investigadora y lo hice en la UBU y ya no me acuerdo del título... de inclusión o no se qué.*

Investigadora: *Como ya sabes, esta investigación va sobre inmigración en el ámbito educativo desde vuestra perspectiva y la primera pregunta es si has notado el fenómeno migratorio en el instituto, si hay representación de alumnos que provienen de otros países o que sus padres han migrado...*

Entrevistada: *Desde que empecé siempre ha habido alumnos de otros países, inmigrantes. Ha habido épocas en las que ha habido menos o hay épocas en las que sí que notas que vienen de unos países determinados por situaciones políticas o económicas.*

Investigadora: *¿Sabrías decir los principales países de procedencia de esos alumnos?*

Entrevistada: *¿Actualmente en el instituto? Pues... europeos vienen rumanos y búlgaros, como es un centro bilingüe también tenemos alumnos de Francia e Inglaterra, vienen dos o tres meses, algunos incluso un año; marroquíes y argelinos; y, y, y... luego niños adoptados como Etiopía, vienen algunos... y luego ya sudamericanos.*

Investigadora: *¿Sabrías decir si son de primera o de segunda generación? Se denomina así en función de si fueron su familia quienes migraron y ellos nacieron aquí o si ellos han migrado.*

Entrevistada: *Pues de todo ahí, es que hay de todo. Hay chicos que llegan aquí cuando sus padres económicamente se sitúan y les traen porque les han dejado con los abuelos o los familiares y otros que ya, muchos, muchos, que han nacido ya aquí.*

Investigadora: *Vale. Y desde el Departamento de Orientación hay algún papel o alguna función que esté ligada a la atención a la diversidad cultural.*

Entrevistada: *Hay un programa de acogida para los alumnos que se incorporan durante todo el curso escolar, que puede estar vinculado a estos que cambian de sitio o de país o de ciudad. Luego están programas de absentismo, porque muchos se... les cuesta estar centrados y escolarizados. Eh... el Programa de Atención a la Diversidad porque si tienen dificultades a nivel curricular pues se les mete en los programas de apoyo o de PT. Mmm... se les da recursos sociales, se les vincula con otras entidades, lo de los libros, yo que sé... un montón de... Y luego, actividades para que se integren.*

Investigadora: *Vale, o sea que sí que hay un plan o programa de acogida para el alumnado que se incorpora de manera tardía... que esa era la siguiente pregunta.*

Entrevistada: *No solamente para el alumnado inmigrante, sino para cualquier chico que se incorpore al centro de... nuevo. Uno que viene expulsado, otro que viene de otra ciudad... Tendría que mirar el plan, pero mira, se les guía primero, se mira si conocen o no el idioma, a veces vienen derivados de... con otras instituciones, la matriculación, se les guía en la matriculación, con papeles, documentos que necesitan, si tienen o no los libros, se les proporciona o se les buscamos, se les asesora en la matriculación porque no es lo mismo que vayan a francés o que necesiten apoyo, se les hace una evaluación para ver cuál es el nivel de competencia, yo que sé... es que no sé qué cosas decirte.*

Investigadora: *¿Crees que puede suponer un reto para el profesorado el tener alumnado inmigrante?*

Entrevistada: *Yo creo que ya es un fenómeno superado, que todos estamos aquí acostumbrados a convivir con otras personas. Que luego hay otros efectos secundarios... pero yo creo que no se dan como algo muy significativo en los centros educativos. Es mi experiencia.*

Investigadora: *Vale. Y en relación a los países de procedencia que has nombrado antes, si sabrías decir cómo es el sistema educativo en esos países o el papel de la educación.*

Entrevistada: *Suelen ser bastante distintos, incluso en los contenidos que se dan por los niveles y en la estructura y a veces tenemos que recurrir a organismos como la embajada. Recuerdo un caso que era una chica que podía titular pero como la equiparación entre su sistema educativo y el nuestro no era igual pues se quedó sin la titulación, o sea que... de Marruecos. ¿Qué más? Es que hay tantas casuísticas... Pero la verdad es que los países que están en Europa suelen... no, es que tampoco. Es que no hay nada... porque hay chicas argelinas que tiran para adelante, chicas rumanas que se les nota solo porque el apellido te suena que no es español... El que va bien, va muy bien, y el que va mal, va fatal. Yo que sé, es*

que no hay nada intermedio. Ni nada... que venga de donde venga... es que va con la persona, no por el origen. Yo una conclusión que saco es que no va con de dónde venga si no va con la familia y con la persona que salgan adelante a nivel educativo. Sí.

Investigadora: *¿Qué conoces sobre esas culturas o países de origen?*

Entrevistada: *Es muy tendencioso y es crear estereotipos. Pero sí que hay una tendencia de ciertos alumnos que vienen de Sudamérica y, es que tampoco... es que tampoco... no voy a decir nada... la flojera como dicen algunos, que tienen implícita la flojera y que no aprovechan lo que les damos y... Si los chicos son muy mayores y se incorporan de nuevo al sistema, ya en instituto y demás, si no vienen de una escolarización reglada... República Dominicana, Haití... uff.. les cuesta mucho entrar en el sistema educativo, en nuestro sistema educativo y en lo que pedimos, en los grados de exigencia. Pero va con la persona.*

Investigadora: *Sí, sí, vale. ¿Notas diferencias en función del género?*

Entrevistada: *No, yo no... es que no hay una clasificación exacta, no... Yo he conocido chicos rumanos que han tirado para adelante y búlgaros que ya están trabajando y han hecho enfermería y vinieron sin idioma. Y otros que no han hecho absolutamente nada, es que no... igual que españoles quiero decir, que va contigo si sales adelante o no y si aprovechas las situaciones, pero no hay nada... Para mí, ¿eh?*

Investigadora: *¿Y algún aspecto positivo o limitante que puedas encontrar relacionada con la diversidad cultural del centro?*

Entrevistada: *A veces, jo... no sé... cuando el desfase es muy grande necesitan apoyos pero no tenemos los recursos o no les sirven los recursos que tenemos. Y respecto al idioma, se les da clase de apoyo y... inmersión lingüística. Y además, lo hemos hecho un montón de veces, lo primero es eso el idioma y el que quiere aprende... vamos... se pone enseguida. Hay centros que sí que tienen aula de inmersión lingüística, pero ya quedan muy pocos, sino el profesor de compensatoria es el que se encarga de eso, combinado con el resto de profesores. Pero antes lo que primero se hacía era pasaba primero por el aula de inmersión lingüística para aprender el idioma y luego, poco a poco, se iba incorporando al resto de las asignaturas. Ahora incluso derivarles a otras asociaciones como Burgos Acoge que también les dan idiomas y demás.*

Investigadora: *Vale. La siguiente pregunta ya me la has contestado de alguna manera... es si presenta dificultades académicas el alumnado de origen inmigrante.*

Entrevistada: *Si vienen de Marruecos, de Argelia y demás... pues el idioma, pero como son niños también que están acostumbrados a varios idiomas pues no les cuesta aprender un tercero. Pero el que no ha estado escolarizado o su nivel de... era muy bajito, pues le cuesta horrores.*

Investigadora: *Y en relación a la convivencia intercultural dentro del instituto, ¿cómo es la relación entre el alumnado? ¿existe inclusión? ¿presenta el alumnado autóctono estereotipos o prejuicios a cerca del alumnado de origen inmigrante?*

Entrevistada: *A ver... no hay problemas significativos de xenofobia o racismo, pero sí que se crean guettos. Los motóricos con los motóricos..., los... (risas) homos con los homos, los búlgaros con los búlgaros.... cada vez menos, pero sí que ha habido guettos o los sudamericanos, los de compensatoria...*

Investigadora: *Queda un poco hablar de la relación que tienes con las familias, cómo se trabaja desde el Plan de Acción Tutorial.*

Entrevistada: *Pues lo dejamos (risas) porque me tengo que mirar el Plan de Acción Tutorial (risas). Que no... (risas). Pues entrevistas individuales, muchas llamadas telefónicas, primeros contactos, reuniones y reuniones, eh... derivación a otros centros, derivación a otras entidades...*

Investigadora: *¿Y en cuanto a las expectativas que tienen las familias respecto a la educación de sus hijos?*

Entrevistada: *Pues les pasa un poco como a los españoles. El objetivo es la universidad porque eso da el prestigio y hay mucho desconocimiento del sistema educativo: edades obligatorias, edades no obligatorias, oferta educativa, posibilidades, no posibilidades, como... eso... las tareas, “¡ay! ¿pero todos los días hay tareas?”, “Sí, todos los días hay tarea...”. Y eso, para ellos es un logro conseguir que sus hijos sean universitarios, lo mismo que a los españoles.*

Investigadora: *¿Y cuál crees que puede ser el motivo de que hay tan poca representación de alumno inmigrante en estudios superiores no obligatorios como Bachillerato, universidad, etc.?*

Entrevistada: *Eso habría que analizarlo, ¿eh?, porque yo no estoy de acuerdo con eso... ¿eh?*

Investigadora: *No sé si habrá sido tu experiencia, pero los informes más recientes del Ministerio de Educación resaltan que existe una menor representación en porcentajes del alumnado en Bachillerato con respecto al alumnado autóctono y en relación a los porcentajes de los matriculados en Educación Secundaria... y bueno, todo un análisis al respecto también desde el informe PISA, entre otros, aunque son estadísticas a nivel nacional, por supuesto tu experiencia puede haber sido diferente.*

Entrevistada: *Claro... ya, pues el que va mal le obligamos a estar hasta los 15 o 16 años. No es que no lleguen, es que el que llega... bien, el que no llega... el que no quiere... le mantienes hasta la obligatoriedad y no llegan a Bachillerato. Pero los que llegan a Bachillerato son*

porque son buenos estudiantes pero lo han sido siempre, igual que un español, no creo que sea porque sea de un origen. No sé... esa es mi opinión, por lo menos lo que veo aquí.

Investigadora: *Sí, sí, de eso se trata de que me cuentes cuál es tu experiencia al respecto. Así que la última pregunta tiene relación con la formación al profesorado. ¿Has realizado algún curso de formación en los últimos años? ¿Sobre qué? ¿Alguno relacionado con la diversidad cultural?*

Entrevistada: *Pues sí, sobre todo de atención a la diversidad, pero enfocado a TDAH, dificultades de aprendizaje... Ahora estoy haciendo uno sobre neuroeducación, pero no sobre esos temas... no creo ni que haya.*

Investigadora: *Vale, pues muy bien. Hasta aquí, eso ha sido todo. Gracias por participar.*

Entrevistada: *Un placer (risas).*

ENTREVISTA N° 10 (E10). Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad

Fecha: 21 de marzo de 2019. Duración: 28' 26''.

Investigadora: *Lo primero es que me cuentes un poco datos básicos tuyos como qué estudiaste, cuántos años llevas en el mundo de la educación, cuánto llevas en el instituto... y cualquier dato de presentación que quieras aportar.*

Entrevistada: *Pues mira estudié magisterio, llevo en la enseñanza como veintitantos años... veintidós y nací el dieciséis del siete del sesenta y dos.*

Investigadora: *¿Y aquí en el _____ (nombre del centro) cuántos años llevas?*

Entrevistada: *Pues mira llevo tres años realmente, porque un año estuve dando clase de matemáticas y estos dos últimos años he estado dando clases de PTSC.*

Investigadora: *Vale. Pues la primera pregunta es si has notado el fenómeno migratorio en el instituto, si crees que hay representación de alumnado originarios de otros países.*

Entrevistada: *Sí, sí que hay bastantes, sí que hay inmigrantes, sí. Mira yo he estado en otros centros y yo creo que ese centro es... mmm... tiene menos inmigrantes que otros centros de... que como por ejemplo este que estamos ahora el _____ (nombra otro centro con el que comparte jornada laboral). O sea, que no tiene muchos inmigrantes en comparación con otros centros. Está bien... de inmigración.*

Investigadora: *¿Y sabrías decir los principales países de procedencia de esos alumnos?*

Entrevistada: *Sí, porque ha habido gente... gente de Senegal, sudamericanos. Bueno, también tenemos gente búlgara, rumana... no sé si habrá algún ruso. Pero sí, más o menos. Con los que trabajo sí, ya sabes que yo no doy clases... que no tengo mucho tal... pero los que doy sí.*

Investigadora: *¿Sabrías decir los países de Sudamérica con mayor representación de alumnado?*

Entrevistada: *Pues bueno, la República Dominicana, de Colombia... ¿de dónde es _____ (nombra el apellido de un alumno)? Ya no me acuerdo, lo miré el otro día...*

Investigadora: *Vale, ¿cuál es el papel o las funciones de tu figura en relación con este alumnado?*

Entrevistada: *Pues mi papel es un poquito ayudarles a... ayudas de libros, por ejemplo, o si necesitan algún recurso para... de apoyo al estudio, si veo que les faltan recursos, pues intento... y van mal académicamente, pues sí que les suelo buscar alguna entidad de estas como Cáritas o como Conexión para ver si quieren ir a cierto apoyo, ayudarles con los libros...*

Si tienen algún tema así más peliagudo les pongo en contacto con los CEAS para que solucionen los problemas, ¿sabes? Eso...

Investigadora: *Sí, vale. ¿Sabes si desde el Departamento de Orientación hay algunas medidas de atención a la diversidad cultural?*

Entrevistada: *Me imagino que sí, pero no tengo ni idea.*

Investigadora: *¿Sabes si tiene algún plan de acogida para la llegada de alumnado de origen inmigrante nuevo que se incorpora más tarde o ...?*

Entrevistada: *Sí, sí que tienen porque se les suele hacer una acogida, enseñarles en centro, los recursos que hay en el barrio. Se les suele pasar pruebas... Si vienen de España, que a veces vienen de otros sitios de España, ¿no?... y es inmigrante, entonces suelo llamar por teléfono al colegio donde estaban, para buscar información... Sí que se les intenta... “¿qué tal al salir del instituto?”, “¿qué tal donde estabas?”, sí que se les intenta... en ese sentido, sí. Lo que pasa que es más dificultoso si viene de Marruecos ponerte en contacto con su colegio que si viene de Almería, sabes lo que te quiero decir ¿no? Pero vamos, si no se hace de esa manera se les pregunta a ellos y se hace unas pruebas de nivel para ver cómo van.*

Investigadora: *En relación a los países que has mencionado antes, ¿conoces el sistema educativo de alguno de ellos o el papel que tiene la educación?*

Entrevistada: *Sí, sí se nota. No sé si se le da más importancia a una cosa o a otra. Sé que la competencia curricular en los países latinoamericanos a lo que mandamos en España es totalmente diferente, hay más nivel en España. Sobre todo se nota mucha diferencia cuando están en 1º o 2º de la ESO, igual en primaria no... el niño puede adquirir los conocimientos, pero en secundaria tiene más dificultad porque tienen menor competencia curricular. Sí, yo eso sí que he visto y no solamente por el _____ (nombre del instituto), sino que he estado dando Compensatoria en Aranda de Duero que tenía muchos inmigrantes y no tiene nada que ver, era mucho más baja la competencia que aquí. Y les cuesta más, sí. Pues luego también depende del nivel y las capacidades que tiene cada alumno, ¿vale? Hay alumnos que lo pueden pillar antes y ponerse al nivel y a otros les cuesta muchísimo más. Si no conocen el idioma van con las profesoras de compensatoria y tienen sus asignaturas comunes, para que socialicen y se relacionen con sus iguales. Yo tuve un alumno de fuera... pero que aprendió ¿eh? Lo que pasa que luego se marchó a otro centro, pero tenías que estar ahí..., era marroquí, enseñándole las vocales, a leer y a escribir, cómo... sí. Y lo hacían las de compensatoria.*

Llaman al teléfono.

Investigadora: *Bueno, paramos aquí un momento.*

Pauso la entrevista.

Investigadora: Vale, seguimos. ¿Crees que supone un reto para el profesorado la incorporación de este alumnado?

Entrevistada: Pues hombre es un pequeño problema porque claro tú imagínate que los de clase eran normales, van más o menos, y el que viene nuevo... uff... no tiene ni idea de nada, entonces claro, tienes que... requiere más tiempo por tu parte, para enseñarle a... tienes que tener con él una enseñanza muchísimo más individualizada. Depende de la edad se les retrasa un curso, porque si imagínate que tiene quince años y aunque no tenga nivel no le vas a poner con los de doce, pues se intenta buscar... pues igual no con los de 15 pero con los de 14 ¿sabes? Se intenta poner un poquito según la edad, no según el nivel.

Investigadora: Vale. ¿Conoces las culturas de este alumnado o alguna característica de sus países de origen?

Entrevistada: No, yo creo que son todos más o menos normales. Y encima cuando vienen de nuevos... Fíjate, quizás los marroquíes tienen más dificultades en el idioma, pero por ejemplo en matemáticas son bastante buenos, son... sí, ¿sabes? Eso por una parte. Los rumanos por ejemplo aprenden mucho, muy rápido la lengua también. Yo creo que deriva de la misma lengua... son romanas o romances, ¿no? Y lo aprenden también rápido. Luego también depende del interés que tenga cada uno, ¿sabes? Pero bueno, lo cogen rápido ¿eh? Y en Sudamérica no tienen el problema de la lengua, tienen el problema de que son mucho más lentos que nosotros, tienen el problema de la lentitud, de la parsimonia, de la tranquilidad... mucho más. Les cuesta más ponerse las pilas. Sí.

Investigadora: Vale, ¿crees que existe diferencias según el género?

Entrevistada: No, eso no. No. Bueno igual en las chicas sí que lo veo por ejemplo en los países estos... eh... marroquíes, que igual están más dejadas de la mano... las chicas que los chicos. Pero en los demás no.

Investigadora: ¿Encuentras aspectos positivos o limitantes en la presencia de alumnado inmigrante en el centro?

Entrevistada: No, yo no veo que haya ningún problema que haya algún alumno que sea de diferentes países, ¿vale? Otra cosa es que habría muchos de esos países y pocos de los nuestros, o sea de los que son de nacionalidad española. Pero no, porque suele haber uno o dos alumnos. No hay ningún problema. Luego sí que es verdad que en los recreos y tal suelen ir juntos. Los sudamericanos con los sudamericanos, los marroquíes con los marroquíes, los gitanos con los gitanos, no se integran... les cuesta un poco la integración.

Investigadora: ¿No consideras que hay integración?

Entrevistada: *No hay conflicto, pero integración, integración... no. Luego te cuento. ¿Yo te puedo preguntar a ti que tú qué opinas?*

Investigadora: *Sí, claro, pero mejor hablamos después de la entrevista.*

Sigue hablando pero me pide que no lo incluya en la entrevista. Después me hace una seña para reanudarla.

Entrevistada: *La integración es un concepto muy bonito, pero luego... Si no se integran ni los del aula EBO que tú los conoces, ¿se integran con el resto de las demás clases? No, van juntos ellos, es que es muy difícil... la integración. Si no se integra ni el malote, va siempre con los malotes. Es que es difícil, a mí me parece un concepto muy difícil.*

Investigadora: *La siguiente pregunta va en relación un poco con lo que ya hemos hablado, si crees que presenta el alumnado inmigrante dificultades académicas.*

Entrevistada: *Sí, según el país no lo sé, pero sí que es verdad que tienen una competencia curricular más baja que en España, sí. Donde no se nota ese desfase curricular entre uno de francés que viene a España a estudiar o un... yo que sé, un italiano o belga. Pero en otros países, sí, la competencia curricular... no es culpa igual del chaval sino igual es culpa de los estudios que tienen allí, claro.*

Investigadora: *¿Qué valoraciones te llegan por parte del Departamento de Orientación?*

Entrevistada: *Pues que tienen una competencia curricular bajísima. Y luego... ¿sabes lo que también pasa? Que como les cuesta arrancar, eh... les cuesta ponerse en funcionamiento, como llevan, tienen otro ritmo, hay alguno que tiene muchísima parsimonia, que les cuesta... hasta pensar. Ese es el problema, que en esta vida hace más el que quiere que el que puede, tiene que tener más interés, otra actitud y a veces esa actitud no la tienen. Y a veces se escapa, no sabes ya que hacer con ellos, pregúntaselo a... es que ya llega un momento que dices... haz la entrevista a _____ (profesora de Educación Compensatoria), que es importante, pero es que dices: "Venga, arranca. Venga, tira. Venga, saca el estuche.". Y es que cuando te has puesto a sentarte en la mesa y sacas el estuche han pasado 15 minutos de clase, ¿sabes?*

Investigadora: *¿Cómo valorarías la inclusión del alumno inmigrante?*

Entrevistada: *Pues la inclusión... yo que sé que decirte, me parece un poco difícil. Sí que se incorporan y sí que tal. Fíjate, yo he visto chavales por ejemplo marroquíes que han llegado a estudiar una carrera, tienen un nivel totalmente diferente que el sudamericano. El sudamericano es mucho más tranquilo, mucho más parsimonioso, es que le estresa todo. Yo de los que tenemos en el _____ (nombra al centro educativo), ninguno ha pasado a 4º de la ESO. Todos se han ido a una FP Básica o algo así, yo creo que sí. Igual sabe más datos _____ (nombra a la orientadora), pero yo creo que casi todos así. Sí que tuve yo una... Yo*

cuando estuve en el _____ (nombra al centro educativo). No, cuando estuve en el _____ (nombra otro centro educativo) en Aranda, que estuve con gente de Compensatoria, me costó convencer al grupo de profesores de que aprobaran a una chavala, _____ (nombra a la chica) se llamaba que era de Brasil, para que... joe, es que esta chavala no va a sacarse nunca la ESO, digo: “Haced el favor de aprobarla, porque es que es muy corta, pero una chavala trabajadora, voluntariosa... quiere hacer un grado de peluquería, vamos a dejarla” y la aprobaron para que hiciese... claro, porque les convencí: “Joer chicos... si es que esta chavala no va a hacer nada en la vida, si quiere hacer solamente peluquería, vamos a dejarla la opción”. Yo creo que pocos, pocos... Bueno, tenemos por ejemplo una marroquí que sí que está en 1º de bachillerato, que quiera estudiar, pero... pff... su hermana está estudiando una carrera, pero muy contados, sí. Yo creo que sí, casos muy contados.

Investigadora: Bueno, y en cuanto a la convivencia...

Entrevistada: (corta la pregunta) ...y fijate estamos aquí en el _____ (nombra al otro centro educativo donde comparte jornada laboral) que no sé cuántas personas habrán... yo creo que pocas... en la pasada evaluación... no te lo puedo decir porque tendría que estar indagando datos, mirando las notas, te lo podría buscar y que lo mirases tú... (risas).

Investigadora: Vale, ya pocas preguntas quedan. ¿Qué factores crees que benefician o dificultan la convivencia entre alumnado de diferentes países?

Entrevistada: Yo creo que no hay dificultad que sí que se cohesionan, lo que pasa que... no... son ordenados. Los españoles con los españoles, los rumanos con los rumanos, ¿sabes lo que te quiero decir? No hay conflicto, pero se juntan con los suyos, se juntan con la gente más... que se parecen a ellos... exactamente. Hay alguno que no porque, mira, eh... hay alguno que no, te cuento de un caso ¿eh? De una madre de Colombia que vino con su hijo y dice que su hijo... esto me lo contó la madre, es cierto ¿eh? ¿En el piso que tengo de alquiler? Pues estaba este chaval, era un tío que tenía de teléfono un Apple, ordenador Apple, todo Apple. Pero tú... ¿y este nivel...? ¡de Colombia! Digo yo... ¿de qué va? Pues político. Decía que su madre le dijo que no se relacionaría con los de su clase, que se relacionaría con los españoles y es que: “Yo a mi hijo desde pequeño le he dicho que nada de relacionarse con los colombianos, que se relacionara con los españoles”. Y es verdad que se juntaba con los españoles y tenía otro nivel. Claro, ¿qué pasa? Es que claro el nivel... se suelen juntar entre ellos, salir entre ellos, todo entre ellos. No hay dificultad, porque no hay dificultad, porque no vienen aquí chavales a dar guerra y de mal rollo, ¿no? Pero es verdad que cuando vienen suelen estar con ellos. Yo es lo que he visto siempre. Yo no he visto que haya una integración como tal, pienso que eso hay que... queremos que haya una integración pero no... no. Igual en 1º y 2º de primaria, pues

sí que están más... integración, ¿no? o en 3º, pero luego ya... en el momento en el que... Se nota incluso con la integración de los niños discapacitados, tal... pero sí cuando haces grupos nadie se quiere poner con el que va peor... "Venga, vamos a hacer una carrera", todos buscan a los mejores, nadie se quiere poner con el que corre menos. Pues imagínate un discapacitado, pues menos todavía se ponen con él y los chavales no son tontos, de pequeños pasan más desapercibidos pero cuando son mayores las dificultades se agravan.

Investigadora: *¿Y desde el Plan de Convivencia sabes si se trabaja este tipo de cuestiones?*

Entrevistada: *Me imagino que sí que se trabajará, pero es que es muy dificultoso de verdad, ¿eh? Yo que he trabajado en primaria mucho tal... es muy difícil ¿eh? Muy dificultoso. Y luego pueden ser amigos en... es que es raro el caso que he visto yo que luego tengan amistades fuera de... y que salgan juntos, suelen juntarse entre ellos... yo veo lo de la inclusión, el tema de la integración y tal, lo veo muy difícil. A no ser que el nivel cultural de esa familia, cultural y socioeconómico, de esa familia, sea bueno, sea alto, si no... difícilísimo. Es verdad, lo veo muy dificultoso. Yo nunca he visto así resultados... Qué más quisiera que tal... pero es difícilísimo. Para un segundo eso.*

Pauso la entrevista unos minutos, después pide reanudarla.

Entrevistada: *Que también se puede decir que... no son inmigrantes, pero que están integrados en los centros y tal, ¿puede ser un caso así también no? Los gitanos... yo llevo trabajando con gitanos veintitantos años, yo todavía no he conseguido que los gitanos se integren, que respeten a la mujer... fíjate lo que ha pasado con el _____ (nombra el apellido de un alumno de etnia gitana) este (...).*

Describe una situación de violencia de género. No transcribo por ser datos confidenciales del alumno.

Entrevistada: *¿Cómo cambias ese tipo de cultura? Es que es difícilísimo. Y pasa también con la cultura árabe, es difícilísimo cambiar durante siglos, ¿cómo cambias que la mujer pinte algo? Si es difícilísimo.*

Investigadora: *Relacionado con lo que me has estado contando, dentro de tu figura como PTSC, ¿qué relación tienes con el alumnado inmigrante y con sus familias?*

Entrevistada: *Pues sí que tengo relación, hablo por teléfono, hablo individualmente con ellos para que mejoren el comportamiento, para que tengan un poco más de... para que funcionen un poco mejor, para que estudien mejor, hablo con los padres por las faltas, que porqué faltan, que tienen que venir al instituto, que es su obligación, hablo con las familias por si necesitan libros, para proporcionarles material, hablo con las familias por si necesitan algún recurso de apoyo escolar, sí que hablo... No hay diferencia si son de aquí, ¿cuál es el problema?*

Cuando tienen las familias éstas que tienen alguna dificultad, española, tienen también tantas carencias que se pueden poner como con las otras, tienen otras dificultades.

Investigadora: *Vale, y en cuanto a las expectativas que tienen las familias acerca de sus hijos, ¿qué percibes?*

Entrevistada: *Generalmente... generalmente quieren que estudien, es que todos los padres queremos para nuestros hijos que estudien, pero luego otra cosa ya luego es como se dan las cosas. Pero yo creo que realmente todos los padres quieren que se labre un porvenir, que estudien, que se saquen una FP, que se saquen un ciclo formativo. Otra cosa luego es que puedan, porque es que claro, los padres quieren que sus hijos estudien, otro problema los hijos que quieran estudiar. Por mucho que te digan: “Estudia, estudia, estudia” ...si no sale de él, es imposible. Pero sí que es verdad que los padres quieren que sus hijos estudien, nadie dice: “No, no...que no estudie, no”. Cuando yo... les insistes, que tienen que estudiar los chavales, que tienen que trabajar más, que tienen que trabajar para tener unos estudios y que pueda luego trabajar. Sí que se les insiste, siempre, claro, eso no deja... cualquiera que esté en esta labor tiene que insistir en esas cosas, a parte, que es bueno para ellos, no es una cosa... es que es su obligación, es enseñanza secundaria obligatoria. Si el que tiene estudios no trabaja, imagínate el que no tiene nada. O sea, es que es una premisa y los padres lo saben. Mira la madre de _____ (nombra un alumno), que dice: “Más no sé hacer”, está desesperada.*

Investigadora: *Ya... la siguiente pregunta, ya solo quedan dos, ¿eh? Los informes del MEC, entre otros, dicen que no hay tanta representación de alumnado inmigrante en estudios superiores no obligatorios como bachillerato, universidad... ¿a qué crees que se debe?*

Entrevistada: *Sí eso es verdad. No hay o hay muy pocos. Por eso, por todo lo que hemos visto que te he contado, todo lo que hemos comentado... es dificilísimo. Mira, primeramente los chavales, yo desde la PTSC, los chavales que vienen inmigrantes les cuesta venir al instituto, les cuesta madrugar, suelen faltar a primeras horas, ¿vale? Entonces ya partimos de que les cuesta arrancar, luego son lentos, parsimoniosos, con poco interés, van a otro ritmo, luego claro igual los contenidos que se les pide son más altos que su capacidad intelectual, es que va mucho más lento. Entonces, ¿quién progresa realmente? El que desde casa tiene capacidad suficiente y va cogiendo el ritmo de España. Y no hay diferencia si son hijos de inmigrantes que han nacido aquí o acaban de venir. No, no, no, no... yo creo que es genético... la diferencia. Porque hay chavales que han nacido en España y no. Yo he tenido a marroquíes que han nacido en España y claro, joer, llegan ya que esto fue en 5º y 6º que les ponía que les mandarás tú... buah... qué tal, no querían... Y luego venía también la parsimonia del...*

Entra un profesor preguntando por unos alumnos. Pauso la entrevista.

Investigadora: *¿Se atiende a la diversidad cultural de alguna manera desde el Departamento de Orientación o bajo tus funciones como PTSC?*

Entrevistada: *Que yo sepa no. Yo les mando a Atalaya⁵, pero allí fíjate el alumnado que hay en Atalaya es gente extranjera todo. Todo, sí. En Cáritas en cambio no, en CEDAM es más gente normal, a ver los normales, a ver si nos entendemos... es más gente mezclada, gente inmigrante y gente de aquí, aunque hay más gente inmigrante, sí.*

Investigadora: *Vale, pues ya lo último es si has recibido cursos de formación al profesorado y de qué tipo, si hay alguno de esta temática.*

Entrevistada: *Sí, son más bien de informática, de las aplicaciones, de las nuevas tecnologías. Sí. Y de Educación Intercultural, no, ni hay, pero mira después de tantos años en los que llevas trabajando esto que no hace falta recibir tú... hay a veces que sí que hemos hecho jornadas de estas intercultural... en las que cada uno preparaba un póster de su nacionalidad. Entonces se ponía en una mesa, los niños comían, que si de Marruecos, que si de no se qué, o sea que realmente sí que se... hay momentos en los que sí que se hacen cosas. Pero yo lo he visto más siempre en primaria que en secundaria, ¿vale? Que sí que se hacen cosas, cosas interculturales, sí que les explican los chavales lo que hacen en su país, se ponen en común... y sí que se hacen cosas. Lo que pasa es que es difícil y yo creo que incluso, mira, por ejemplo, ¿hablo de lo que me han contado eh? Pero en Madrid que hay mucho... mucho gente... mucha gente inmigrante de diferentes países, el alumnado normal... no llevan a sus hijos a la escuela pública, lo llevan a los concertados, ¿por qué? ¿no has oído tú eso?*

Investigadora: *Sí, yo he estado viviendo en Madrid y también por las investigaciones que he leído para hacer las entrevistas la representación de alumnado inmigrante en algunas escuelas públicas ronda el 50%. Pero desconozco la decisión de las familias de llevarlos o no a colegios concertados, la verdad.*

Entrevistada: *Sí, los alumnos se marchan.*

Vuelven a llamar a la puerta. Se pausa la entrevista.

Entrevistada: *Mira, la integración es difícilísima: di-fi-ci-lí-si-ma. Es difícil con los normales. ¿Hace frío en la calle? Es que parece, ¿no? Es difícil con los normales, es difícilísima la integración. Cuando ven a uno que tienen algún problema y tal... Además yo con esto de la integración sí que me pone mala, a mí cuando se meten con un compañero de clase por cualquier cosa me saca de las casillas porque lo que no quieras para ti no quieras para los demás, pero es tan difícil, tan difícil, tan difícil. Se ríen del que lee mal... y poco a poco se van*

⁵ Atalaya Intercultural es una asociación de Burgos que ofrece clases de apoyo escolar a alumnado inmigrante.

suavizando las cosas, ¿eh? Pero es que luego los chavales son difícilísimos, es que es la cultura, es que es tan diferente a la de España. Igual es que yo no entiendo las cosas y tal... pero es que...

Investigadora: *Bueno, pues esas eran todas las preguntas. ¿Si quieres comentar algo más? Niega con la cabeza.*

Investigadora: *Pues muchas gracias por participar.*

ENTREVISTA N° 11 (E11). Profesora de Educación Compensatoria

Fecha: 22 de marzo de 2019. Duración: 17' 40''.

Investigadora: *Bueno, para comenzar que te presentes un poco, que me cuentes cuántos años llevas en la enseñanza, qué estudiaste, qué asignaturas das clases aquí...*

Entrevistada: *Tengo 60 y llevo dando clases 32 años, vine aquí a este centro hace 6 años, este es el séptimo curso.*

Investigadora: *¿Y de qué das clase?*

Entrevistada: *Doy clase de PMAR, de Cultura Clásica y de 4º de Aplicadas que es Lengua Castellana y Literatura.*

Investigadora: *¿Y qué estudiaste?*

Entrevistada: *Filología inglesa.*

Investigadora: *Vale, bueno la primera pregunta es si has notado el fenómeno migratorio en el instituto, si hay representación de alumnado inmigrante, etc.*

Entrevistada: *Sí, sí que lo he notado sí. Tengo alumnos, poquitos, pero sí que van viniendo todos los años alguno.*

Investigadora: *¿Sabes si el centro dispone de alguna medida de atención a la diversidad cultural, por ejemplo, algún plan de acogida?*

Entrevistada: *Sí, les suelen llevar algunas profesoras en el Departamento de Orientación que les suelen llevar para ponerles un poquito más al día de lo que es el idioma.*

Investigadora: *¿Sabrías decir los principales países de procedencia del alumnado que convive en el instituto o del alumnado que tú has tenido en el aula a lo largo de tu trayectoria como profesora?*

Entrevistada: *He tenido alumnos árabes, he tenido alumnos también sudamericanos, también de etnia gitana y algunos rusos, pero que eran chicos que habían sido adoptados pero sus padres eran rusos.*

Investigadora: *¿Sabrías decir si son de primera o segunda generación? Es decir, si han venido recientemente de sus países de origen o si sus padres fueron migrantes y ellos han nacido en España.*

Entrevistada: *Yo creo que todos han venido, bueno, han nacido en su país y luego han venido, que yo sepa, sí.*

Investigadora: *¿Ha supuesto un reto para ti o para el resto de profesorado?*

Entrevistada: *Yo por ejemplo con este chico árabe tenía que explicarle algunas palabras porque no entendía bien el idioma. Los otros son sudamericanos, o sea que... no. Y lo de los rusos como los habían traído de pequeños aquí ya sabían español así que no tenían ningún problema.*

Investigadora: *Y sobre esos países de procedencia, ¿en qué grado consideras que conoces aspectos de su cultura o países de origen?*

Entrevistada: *Sí, algunas les preguntaba o me decían ellos. Me acuerdo yo el chico éste árabe, estábamos hablando de la religión musulmana y entonces pues él comentó una cosa y entonces le dije: “Pues, bueno, cuéntenos ya que sabes por tus padres y por ti mismo que eres musulmán, cuéntenos...” y sí que nos contaba, sí. De los otros, los sudamericanos, pues eso, como la mayor parte son católicos, no...*

Investigadora: *¿Qué papel crees que tiene la educación en sus países? ¿o qué conoces del sistema educativo de sus países?*

Entrevistada: *Ellos siempre han contado que el sistema educativo es mejor en España que en su país, muchísimo mejor. Y de hecho muchos padres que venían aquí a trabajar querían traerse también a sus hijos aquí porque el sistema educativo era mejor y querían que sus hijos mejoraran y eso varios padres me lo han comentado. Pero me lo han comentado cuando les he llamado, en reuniones que teníamos con padres nos han dicho: “Pues es que yo quiero más oportunidades para mi hijo o mi hija y les tengo aquí”, eso nos decían.*

Investigadora: *¿Y sabrías decir qué países vienen más concretamente?*

Entrevistada: *Hay algunos de Perú, también de Colombia y luego el chico árabe me parece que era de Afganistán o algo así.*

Investigadora: *¿Te parece que existan diferencias si se trata de niños o niñas?*

Entrevistada: *Bueno, los niños un poquito más así... machistas, sí que he notado un poquito sí. Y las chicas como así más obedientes, más sumisitas, pero bueno... que hay también de todo.*

Investigadora: *¿Resaltarías aspectos positivos y/o limitantes de la presencia de alumnado inmigrante en el instituto?*

Entrevistada: *¿Aspectos positivos? Pues hombre, el aspecto positivo es que los chicos en el recreo puedan estar compartiendo allí con ellos sus experiencias. Lo que pasa que una cosa que he notado yo en el instituto es, por ejemplo, las chicas sudamericanas estoy viendo en el recreo que se juntan ellas solas, ellas solas... y ellas solas para todo. Y sí, por ejemplo, ayer mismo que fui con los alumnos a la Villa romana de La Olmeda pues una de las chicas que era sudamericana no quiso venir porque ella está como aislada, entonces como no iban las otras*

sudamericanas pues ella se quedó y sin ir, se quedó, o sea que... se veía sola, entonces está como aislada. Ella siempre en los recreos la veo con sus amigas sudamericanas, entre clase y clase está con las amigas sudamericanas, entonces se han juntado como un grupito muy cerrado y, de hecho, una vez que las llevé a ver la radio, ¿sabes las instalaciones de la radio de aquí en Burgos? Pues también vino un grupito que... para hacer número porque si no, no nos dejaban hacer la actividad, entonces, cogimos un grupito de estos alumnos que estaban... que sacar para formales un poco en... que saca _____ (nombra a una profesora de apoyo) para formales un poquito en la lengua, matemáticas y todo esto, entonces vinieron ellos porque estaban muy pocos y me acuerdo yo que también cuando fuimos andando hacia las instalaciones iban cuatro o cinco ahí cogidas del brazo como atrapando calles (risas), iban juntas, juntas, juntas y no tenían relación más que entre ellas y digo, vamos... no sé. Porque entre ellas se entienden mejor, pero no es porque las desprecien las españolas, sino porque entre ellas se encuentran mejor, son de países similares, ¿sabes? Igual seguramente salgan juntas de amigas, me da a mí la impresión. Es que como hay otras pues se han juntado, pero si hubiese estado una sola no queda otro remedio, yo pienso que al haber cinco más o menos que son así que siempre están, pues se han centrado en ellas, en ellas, en ellas... y no quieren saber nada de las demás. Porque yo en clase con esta chica, que la doy clase en Cultura clásica, la veo yo que está muy desligada de las demás, que no... ella está a su bola y no tiene relación con las chicas de su clase.

Investigadora: La siguiente pregunta está un poco relacionada con esto, ¿cómo ha sido la incorporación de este alumnado al aula?

Entrevistada: Pues, bueno, ellos pueden notar un choque, pero sí que son acogidos por los chicos, ¿eh? Este chico que vino más tarde sí que fue acogido, sí.

Investigadora: ¿Y a nivel académico, crees que tienen dificultades específicas?

Entrevistada: Sí, sí, vamos a ver... cuando no son de la lengua castellana se nota muchísimo, pero luego los otros tienen un desfase muy grande, luego suelen ser generalmente vagos, no estudian, ¿sabes? No estudian nada y eso que les hago los exámenes porque tienen unas ACIS, que son adaptaciones no significativas, entonces les hago unos exámenes muy... más facilitos, les procuro poner lo que más fácil, lo pongo de otra manera... y aún así me siguen suspendiendo, o sea que no estudian nada. Por hábitos de estudio que yo creo que en sus casas seguramente estén sus padres trabajando ni les controlan en casa las tareas ni nada de nada, o sea que también la familia influye mucho. El papel de la familia importantísimo. Es que yo creo que esta gente pienso que sí les traen al colegio pero luego claro están trabajando. Por

ejemplo, la madre de un niño que es cocinera y está todo el día trabajando, entonces el chico no estudia tampoco nada... nada, nada, nada.

Investigadora: *La siguiente pregunta está relacionada también con la convivencia, ¿cómo valoras la inclusión del alumnado inmigrante en el instituto?*

Entrevistada: *Sí, lo que pasa que ellos mismos se excluyen, como te he dicho de esta chica, se excluyen ellas porque se forman un grupito y se excluyen. En cambio, otro chico, otro que tengo en PMAR, en 2º de PMAR, este chico está completamente incluido en el grupo, el que su madre es cocinera, éste es uno más, lo tienen completamente incluido, luego hay otros alumnos por ahí que depende... yo creo que eso depende de ellos, si se quieren incluir o no se quieren incluir, con los chicos yo no veo que tengan aquí ningún...*

Investigadora: *¿Y qué factores crees que dificultan o benefician esa convivencia?*

Entrevistada: *Pues porque se entienden mejor, igual tienen los mismos gustos... vienen de otro país y entonces han tenido otras vivencias, entonces creo que se entienden mejor entre ellas que entre las europeas, es por eso.*

Investigadora: *¿Crees que el resto del alumnado tiene una visión positiva del alumnado inmigrante?*

Entrevistada: *Eso se lo tienes que preguntar a ellos. Yo ya te digo que los respetan bastante, la chica ésta está bastante callada, el chico que está en la misma clase tampoco hace mucho y va... no sé, pero no se meten con ellos... no, no, no.*

Investigadora: *¿Entonces no crees que existan prejuicios o estereotipos acerca de ellos o existen conflictos por eso?*

Entrevistada: *No, no, no... que no, que estos chicos son abiertos, están acostumbrados, desde el colegio, desde infantil incluso en el colegio primaria, creo que tienen chicos ahí... que están conviviendo con ellos. Ahora en infantil que viene la segunda generación, sean de cualquier color... están acostumbrados, están acostumbrados, sí.*

Investigadora: *No sé si has sido o eres tutora, ¿tienes relación con las familias del alumnado?*

Entrevistada: *No, ahora no. Pero sí, si hay algún problema les llamé o se lo comenté a la tutora, sí.*

Investigadora: *¿Qué expectativas suelen tener las familias acerca de sus hijos?*

Entrevistada: *Sí, lo que pasa que muchos quieren que sus hijos se ocupen a un oficio, yo creo que quieren ganar dinero cuanto antes, que se dediquen a un oficio y ya está. Esa es la idea... yo creo que más o menos... Ellos interesados en una educación superior que vayan a la universidad y eso, no los he visto, pero que hagan una formación profesional para que tengan ellos una... para que puedan ellos colocarse y ganar dinero cuanto antes, que no sea muy*

larga, muy larga... eso sí que les gusta. Pero ya te digo que el tema universitario y eso, estudios que vayan para largo y eso... eso no, no les gusta a ellos, no. Yo creo que no tienen la mentalidad de lo que es la formación universitaria, no... eso es más de aquí de España, entonces...

Investigadora: *Vale... y dentro de las asignaturas que tú impartes, ¿crees que tiene cabida un currículum con un enfoque intercultural?*

Entrevistada: *Bueno yo en 1º de PMAR que corresponde a 2º de la ESO ahí sí se ven más cosas, lo que pasa que ya en 2º de PMAR se da más, por ejemplo, la historia de España, ¿eh? Entonces ahí sí que se ve por ejemplo en Historia de España hace poco hemos visto la expulsión de los Reyes Católicos, cómo expulsaron a los moros y los judíos, en clase no tengo ningún moro, pero imagino que si hubiera alguno pues se quedaría un poco así, ¿no? Entonces... en ese aspecto no te puedo yo decir, ¿sabes? Porque al chico moro éste que tenía, pues este fue el primero entonces como no sigue estudiando, ha hecho una formación profesional básica pues este chico cuando hablamos de la religión musulmana sí que me comentó cosas. Hubiera hablado... tal vez no le hubiese gustado que hubiesen expulsado a los árabes, pero bueno, pues es una cosa de la historia.*

Investigadora: *La última pregunta ya para terminar, es si has recibido cursos de formación al profesorado en los últimos años y de qué tipo... ¿alguno de Educación Intercultural?*

Entrevistada: *Buff, yo he hecho muchísimos cursos, de todo tipo, de informática, de problemas en el aula con los chicos, de todo... tengo un montón de cursos, de todo, de todo, de todo... de tecnologías, de diversificación... a ver sí que había algo... los que más para tema de comportamiento, porque en PMAR algunos... el comportamiento es malo, entonces era para ver cómo lidiar con alumnos pues que no quieren estudiar, que no tienen mucho interés, que no tienen hábito de estudio, entonces sí que me ayudaba algunas veces. Yo en PMAR doy lengua, literatura, geografía e historia, tanto en 1º como en 2º. Y no sé, yo de momento no ha habido rechazo a otros países ni nada, yo éste que tengo, que es dominicano, no tiene ningún problema, estoy estupendamente con ellos.*

Investigadora: *Vale, pues ya está, muchas gracias.*

Entrevistada: *De nada. Yo de haber participado.*

Apéndice IV: Codificación estructural de las entrevistas

▪ Categoría 1. El fenómeno migratorio en el centro

Subcategorías	Datos: Discurso del profesorado	Códigos / Etiquetas
1.1. Fenómeno migratorio en el centro	<p><i>comparado con otros institutos en los que he estado pues no, más o menos es lo mismo. (E1)</i> <i>yo en este instituto no lo he visto tanto, sí que tengo algunos porque hay una clase que sí que hay chicos que son inmigrantes. (E2)</i> <i>pues en este centro creo que no hay impacto grande de población migrante. (E6)</i> <i>sí, en todos ha habido algunos, aquí no hay muchos. (E7)</i> <i>no tiene muchos inmigrantes en comparación con otros centros. Está bien... de inmigración. (E10)</i></p>	Comparación con otros centros
	<p><i>ya veo bastantes inmigrantes aquí en Burgos que están en las etapas de Bachillerato o incluso en las últimas etapas o niveles de la ESO, que no era lo común entonces. (E1)</i> <i>el boom migratorio ya se dio hace unos años, pero siempre siguen llegando, nunca sabes cuántos hay o deja de a ver, ¿no? Pero sí se nota, sí. (E3)</i> <i>sí que veo que hay más o menos los que había hace unos años, pero va cambiando la procedencia. (E4)</i> <i>que no tengo ningún alumno inmigrante. Lo que sí que advierto es como que ahora hay menos alumnos inmigrantes de los que había antes. (E5)</i> <i>sí que lo he notado, sí que les hay, siempre les ha habido. (...) atiando a niños con esa diversidad cultural, sí. (E8)</i> <i>desde que empecé, siempre ha habido alumnos de otros países, inmigrantes. Ha habido épocas en los que ha habido menos o hay épocas en las que sí que notas que vienen de unos países determinados por situaciones políticas o económicas. (E9)</i> <i>sí, sí que hay bastantes, sí que hay inmigrantes, sí. (E10)</i> <i>Tengo alumnos, poquitos, pero sí.. (E11)</i></p>	Percepciones del fenómeno migratorio
	<p><i>la población búlgara llegó a ser incluso casi una quinta parte de toda la población, con lo cual te puedes imaginar. (E1)</i> <i>cuando he estado en la zona de la Ribera como hay mucha vendimia, etc., pues allí ha sido donde los búlgaros, los rumanos, eran gente que venía más de este. Sí, sí... (E2)</i> <i>y muchos menos aquí en Burgos que cuando yo estaba destinado en un pueblo, estuve destinado en el instituto de Lerma unos años y allí bueno, el porcentaje de inmigrantes llegaba a ser el 10% del centro. (E5)</i> <i>En Briviesca hay muchísimos árabes, muchísimos, tal vez porque hay un relativo efecto llamada para quienes vienen y son árabes. (E5)</i> <i>En Lerma, por ejemplo, había muchos búlgaros y rumanos, muchísimos. (E5)</i> <i>en mi anterior instituto que estaba en Aranda de Duero, ahí sí que notamos muchísimo el cambio con las migraciones de los últimos 20 años quizá, porque el centro estaba cerca de</i></p>	Fenómeno migratorio en centros rurales

	<p><i>un barrio que se convirtió en un barrio multicultural y teníamos una gran cantidad de alumnos marroquíes, también sudamericanos, pero sobre todo marroquíes. (E6)</i></p>	
	<p><i>está pensando más en su país en la República que en España. (E8)</i></p> <p><i>hay chicos que llegan aquí cuando sus padres económicamente se sitúan y les traen porque les han dejado con los abuelos o los familiares. (E9)</i></p> <p><i>Yo creo que todos han venido, bueno, han nacido en su país y luego han venido, que yo sepa, sí. (E11)</i></p>	<p>Alumnado inmigrante de primera generación</p>
	<p><i>que yo no sabía... que para nada eran... digo yo que es porque ya han nacido aquí, migraron los padres y sí, sí, ellos habrían nacido aquí. (...) yo creo que son, ¿eh? Para mí... que han nacido aquí. No sé exactamente los países, pero es que no tienen ni acento... nada, nada, nada... no les había notado nada. (E2)</i></p> <p><i>sí, nacidos aquí hay bastantes. Ahora sí, sí. (...) de 1º de la ESO nacidos aquí, se lo pregunté yo... de ocho que tengo, todos nacidos aquí. (E4)</i></p> <p><i>sí, de segunda generación, no tengo muchos, pero casi todos han nacido ya aquí. (E5)</i></p> <p><i>creo que hay un porcentaje alto de personas, chicos que ya han nacido aquí. (E6)</i></p> <p><i>perro vamos hay gente yo creo que más de segunda generación, yo creo que hay más. (...) Yo creo que ha habido de todo de segunda generación, sí. (E7)</i></p> <p><i>y otros que ya, muchos, que han nacido ya aquí. (E9)</i></p>	<p>Alumnado inmigrante de segunda generación</p>
	<p><i>hay mucha gente que tiene un acento español, castellano, burgalés, de los que no puedo decir si han nacido en España o no, porque si vinieron con dos años, es igual que si hubiesen nacido en España, eh... se han integrado bien, por lo menos idiomáticamente, en la sociedad burgalesa. (E1)</i></p> <p><i>Así como hace 15 años, no, venían todos ya y no sabían ni el idioma ni nada. (E4)</i></p> <p><i>en realidad no sé si ha nacido aquí, pero es español, es como si fuera español. (E8)</i></p>	<p>Otros</p>
<p>1.2. Países de origen del alumnado de origen inmigrante</p>	<p><i>Latinoamérica (...), algo de <u>Ecuador</u>, <u>Colombia</u>, eh... (E1)</i></p> <p><i>los que más he tenido han sido <u>Ecuador</u>, de <u>Ecuador</u> muchos, los que más, y <u>Colombia</u>. Yo creo que eran los que más. (E2)</i></p> <p><i>sudamericanos principalmente son de <u>Ecuador</u> y <u>Colombia</u>, me suena. (E3)</i></p> <p><i>sobre todo, procedentes de Latinoamérica: <u>Perú</u>, <u>República Dominicana</u>, <u>Ecuador</u>... (E4)</i></p> <p><i>Iberoamérica: <u>República Dominicana</u>, <u>Colombia</u>, <u>Venezuela</u>, <u>Perú</u>, <u>Ecuador</u>... (E5)</i></p> <p><i>alumnos sudamericanos. (E6)</i></p> <p><i>y sudamericanos, de <u>Ecuador</u> me parece. (E7)</i></p> <p><i>pues de Sudamérica, tenemos de Sudamérica. (E8)</i></p> <p><i>la <u>República</u>. (E8)</i></p> <p><i>y luego ya sudamericanos. (E9)</i></p> <p><i>sudamericanos. (...) de <u>Colombia</u>. (E10)</i></p> <p><i>pues bueno, la <u>República Dominicana</u>. (E10)</i></p> <p><i>alumnos también sudamericanos. (E11)</i></p>	<p>Centroamérica y América del Sur</p>

	<p><i>¿de África? Sí, he tenido de Marruecos, he tenido de Argelia, pero no en este instituto. (E1)</i> <i>de África, no, nunca he tenido. No he tenido de Marruecos y eso que en Marruecos se habla francés igual. No, no, no... (E2)</i> <i>África yo creo que no... (E3)</i> <i>y bueno ya, hijos adoptados de África. (E4)</i> <i>población marroquí. (E6)</i> <i>yo me acuerdo que había gente de Cabo Verde. (E7)</i> <i>y de África. (...) De Senegal no es, es de Nueva Guinea, sí, igual sí. (E8)</i> <i>marroquíes y argelinos; y, y, y... luego niños adoptados como Etiopía, vienen algunos... (E9)</i> <i>gente de Senegal. (E10)</i> <i>he tenido alumnos árabes. (E11)</i></p>	África
	<p><i>¿y de países raros? (...), sí, a lo largo de mi carrera he tenido hasta de Laos, pero claro eso no es revelador. (E1)</i> <i>y bueno ya, hijos adoptados (...) chinos. (E4)</i> <i>no sé si habrá algún ruso. (E10)</i> <i>algunos rusos, pero que eran chicos que habían sido adoptados. (E11)</i></p>	Asia
	<p><i>había una colonia búlgara, había poco de otros países, pero sobre todo había muchos búlgaros. (...) hay Rumania (...) gente oriunda de Rumania, es lo que más hay. (E1)</i> <i>alguno del Este sí que he tenido, de Rumanía, he tenido búlgaros. (E2)</i> <i>de países del Este. (E3)</i> <i>y hace unos años los que más venían eran rumanos y búlgaros, los que más. (E3)</i> <i>una vez tuve una chica ucraniana. Ah... y hay una chica que hay en el instituto que es moldava. (E5)</i> <i>también aparecieron varios alumnos búlgaros, pero después parece que los alumnos búlgaros emigraron. (E6)</i> <i>luego había gente rumanos, búlgaros. (E7)</i> <i>y del Este, sí, rumanos y búlgaros. (E8)</i> <i>pues... europeos vienen rumanos y búlgaros. (E9)</i> <i>también tenemos gente búlgara, rumana. (E10)</i></p>	Europa del Este
	<p><i>no, europeos no. ¿De países desarrollados? No. (E8)</i> <i>es un centro bilingüe también tenemos alumnos de Francia e Inglaterra. (E9)</i></p>	Otros países europeos
1.3. Aspectos positivos del fenómeno migratorio en el centro	<p><i>la inmigración hace que vean, a diferencia de mi época, en mi época yo no recuerdo en mi clase de España ningún extranjero (...). Ahora hay gente de otras culturas (...), se van integrando, ya no son bichos raros, ya hay una cuota de gente que tiene la piel más oscura y es algo normal. (...) La gente ya se vuelve más tolerante, que está bien. (E1)</i> <i>yo estoy totalmente de acuerdo en integrar y en, vamos, que haya una convivencia total (...), eso me parece muy positivo, porque todos somos diferentes y todos aprendemos algo de los demás. (E2)</i> <i>eso siempre enriquece al alumnado. (E8)</i> <i>el aspecto positivo es que los chicos en el recreo puedan estar compartiendo allí con ellos sus experiencias. (E11)</i></p>	

1.4. Aspectos limitantes del fenómeno migratorio en el centro	<p><i>Pues que al ser tantos la atención personificada a toda esta diversidad no nos da, en una clase de 28, pues les puedes dar puntualmente una atención, pero no toda. (E4)</i></p> <p><i>yo entiendo que a esta diversidad cultural, un profesor que tiene 25 alumnos es imposible. (...) Por eso se les manda a las aulas de apoyo, que son grupos más reducidos y ahí sí que pueden aprender. (E8)</i></p>	Atención individualizada
	<p><i>los que vienen ya mayorcitos se nota, por el idioma o por notas, luego ya los demás si vienes desde pequeños yo creo que no hay tanta diferencia. (E7)</i></p> <p><i>como parten de conocimientos previos mucho más bajos pues les es difícil ponerse a la altura. (E8)</i></p> <p><i>cuando el desfase es muy grande necesitan apoyos pero no tenemos los recursos o no les sirven los recursos que tenemos. (...) y el que quiere aprende, vamos... se pone enseguida. (E9)</i></p>	Dificultades académicas
	<p><i>el idioma es una limitación, pues <u>la integración de esos chicos cuesta más</u> y, a veces, cuando hay varios chicos de esa misma nacionalidad <u>se forman como pequeños guettos</u>, es normal que entre ellos pues se sientan más amparados y entonces <u>esa integración es más complicada</u>. (E5)</i></p> <p><i>Luego sí que es verdad que en los recreos y tal <u>suelen ir juntos</u>. (...) <u>les cuesta un poco la integración</u>. (E10)</i></p> <p><i>las chicas sudamericanas estoy viendo en el recreo que se juntan ellas solas, ellas solas... y ellas solas para todo. (...) como atrapando calles, iban juntas, juntas, juntas y no tenían relación más que entre ellas (...) pues se han centrado en ellas, en ellas, en ellas... y no quieren saber nada de las demás. (...) ella está a su bola y no tienen relación con las chicas de su clase. (E11)</i></p>	Problemas de integración social
	<p><i>hay mucha diferencia, por ejemplo, entre la población árabe, las <u>madres que son más aperturistas</u>, que quieren que sus hijas estudien, que son colaboradoras (...) o aquellas otras que sospechas que las van a casar pronto y <u>que no les importa tanto el nivel educativo que adquieran</u>. (E4)</i></p> <p><i>y luego en el trato con las familias pues también ocurre que los chavales no tardan tanto como sus madres, sobre todo cuando son ellas las que se dirigen a nosotros, <u>en aprender el idioma</u>, igual cuando te quieres comunicar con ellos también es <u>una limitación importante</u>. (E5)</i></p> <p><i>si vienen desde pequeños pues se puede ver ya depende del <u>ambiente de casa</u> que tengan pues que igual puede influir. (E7)</i></p>	Aspectos familiares
	<p><i>bueno, digamos que <u>pueda haber fenómenos de racismo</u>, porque siempre hay algo, pero también les cala como lluvia fina, ya es como un hecho consumado que haya gente de otros países. (E1)</i></p> <p><i>¿y aspectos limitantes? ¡Pues se les puede ayudar! Ahí no hay problema, porque ahí <u>podemos ayudar y debemos</u> en ese aspecto. (E2)</i></p> <p><i>no, yo no veo que haya ningún problema que haya algún alumno que sea de diferentes países, ¿vale?, <u>otra cosa es que habría muchos de esos países y pocos de los nuestros</u>, o sea de los que son de nacionalidad española. (E10)</i></p>	Otras percepciones

▪ Categoría 2. Atribuciones sobre los países, culturas y sistemas educativos de origen

Subcategorías	Datos: Discurso del profesorado	Códigos / Etiquetas
	<p><i>pues yo creo que he aprendido con ellos. (E2)</i> <i>les preguntamos mucho, (...) dándoles a ellos la palabra para que nos expliquen aquello que sepan, ahora o que les hayan contado sus padres o que hayan conocido en una visita y que sea diferente o que sea peculiar de su país de origen para valorarlo también y que ellos se sientan que tienen algo que aportar. (E4)</i> <i>somos curiosos los profes, las diferencias culturales lejos de separarnos vienen a enriquecernos. (E5)</i> <i>me acuerdo yo el chico éste árabe, estábamos hablando de la religión musulmana y entonces pues él comentó una cosa y entonces le dije: “Pues, bueno, cuéntanos ya que sabes por tus padres y por ti mismo que eres musulmán, cuéntanos...” y sí que nos contaba, sí. (E11)</i></p>	A través de la voz del alumnado
2.1. Las culturas y países de origen del alumnado	<p><i>unos chicos que tuve de Ecuador y era como muy machista. Y claro a mí me dijeron... me habían dicho, ¿no?... es que allí son muy machistas, tienen ese concepto diferente de la mujer es la que.... (E2)</i> <i>los sudamericanos son mucho más lentos, es muy diferente el ritmo de aprendizaje. no tienen dificultad de idioma, pero el ritmo y la valoración del esfuerzo es diferente... (E8)</i> <i>sí que hay una tendencia de ciertos alumnos que vienen de Sudamérica y, es que tampoco... es que tampoco... no voy a decir nada... la flojera como dicen algunos, que tienen implícita la flojera y que no aprovechan lo que les damos y... si los chicos son muy mayores y se incorporan de nuevo al sistema, ya en instituto y demás, (...) República Dominicana, Haití... uff... les cuesta mucho entrar en el sistema educativo, en nuestro sistema educativo y en lo que pedimos, en los grados de exigencia. (E9)</i> <i>y en Sudamérica no tienen el problema de la lengua, tienen el problema de que son mucho más lentos que nosotros, tienen el problema de la lentitud, de la parsimonia, de la tranquilidad... mucho más. Les cuesta más ponerse las pilas. (E10)</i> <i>el sudamericano es mucho más tranquilo, mucho más parsimonioso, es que le estresa todo. (E10)</i> <i>De los otros, los sudamericanos, pues eso, como la mayor parte son católicos. (E11)</i></p>	Latinoamérica
	<p><i>Los de los países del este eran más cerrados, estos hablaban quizá menos, eh... no contaban tanto. Solo sé, cuando estaba con ellos, lo que deseaban era volver... estaban deseando irse de vacaciones para volver allí porque querían volver, querían volver... (...) yo creo que era porque eran como más cerrados, no hablaban tanto. (E2)</i> <i>los alumnos de Rumanía, (...) en seguida se conseguían adaptar, incluso algunos tenían un hábito de trabajo muy fuerte. (E6)</i> <i>los rumanos aprenden el idioma mucho más rápido. (E8)</i> <i>los rumanos por ejemplo aprenden mucho, muy rápido la lengua también. (E10)</i></p>	Europa del Este

	<p><i>alumnos de extracción musulmana, del Magreb, hablo de chicos, tienen un respeto hacia los profesores que no tienen hacia las profesoras (...) igual vienen de una sociedad un poco... ¿no? ...más machista. (E1)</i></p> <p><i>fíjate, quizás los marroquíes tienen más dificultades en el idioma, pero por ejemplo en matemáticas son bastante buenos. (E10)</i></p>	Zona del Magreb
	<p><i>lo que pasa que en el caso de Portugal pues son... son hijos de familias mixtas (...), no sé hasta qué punto decir son de procedencia extranjera. (E1)</i></p>	Portugal
	<p><i>lo que sí tenemos como unos clichés de cierta gente y te sorprenden muchísimo porque para nada. (E2)</i></p> <p><i>sí, que a veces son prejuicios. (E8)</i></p> <p><i>es muy tendencioso y es crear estereotipos. Pero sí que hay una tendencia de ciertos alumnos. (E9)</i></p>	Prejuicio o estereotipo
	<p><i>más que distinguir los que han nacido en España de los que no han nacido en España, yo en lo que noto... lo que noto es en el acento. (E1)</i></p> <p><i>bueno, a veces les pregunto, por ejemplo, a los búlgaros o a los de origen árabe, si saben escribir en cirílico o en alfabeto árabe. (...) les digo “no se os ocurra perder la lengua con la que te expresas con tus abuelos”. (E1)</i></p>	Idioma
2.2. El sistema educativo y el papel de la educación en los países de origen	<p><i>Latinoamérica, los de República Dominicana sobre todo... te vienen a lo mejor chiquillos de 1º de la ESO con un nivel que, (...) ¡de 3º o 4º de primaria! (E4)</i></p> <p><i>de países sudamericanos sí se les nota un desfase importante que a la larga lo que nos lleva es al fracaso (...) podían tener un nivel de 2 o 3 cursos por debajo pues en la República Dominicana, por ejemplo, van con un <u>ritmo más lento, reaccionan y se esfuerzan menos</u>, pero es porque son costumbres que tienen ellos, sus propias familias no valoran tanto. (E8)</i></p> <p><i>una competencia curricular bajísima. Y luego... ¿sabes lo que también pasa? Que como les cuesta arrancar, eh... les cuesta ponerse en funcionamiento, como llevan, tienen otro ritmo, hay alguno que tiene muchísima parsimonia, que les cuesta... hasta pensar. Ese es el problema, que en esta vida hace más el que quiere que el que puede, tiene que tener más interés, otra actitud y a veces esa actitud no la tienen. (E10)</i></p>	Latinoamérica
	<p><i>los del este tenían más conocimiento en las asignaturas de matemáticas y las de ciencias, sí. Tenían como más conocimiento o les gustaba, sí, les gustaba más a ellos. (E2)</i></p>	Europa del Este
	<p><i>recién llegados de Latinoamérica, los del Magreb, el Norte de África, sí que notan una diferencia brutal en el trato profesor-alumno que es bastante más abierta y los alumnos aquí se toman muchas más confianzas, porque algunos de ellos vienen de sitios donde la barrera jerárquica es brutal, es terrible, de hecho incluso te dicen: “Bueno, es que a nosotros nos pegaban”. (E1)</i></p> <p><i>no tengo conocimiento exhaustivo de cómo son, de cómo es el sistema educativo de esos países. (E3)</i></p>	Sistema educativo

	<p><i>bastante distintos, incluso en los contenidos que se dan por los niveles y en la estructura y a veces tenemos que recurrir a organismos como la embajada. (E9)</i></p> <p><i>siempre han contado que el sistema educativo es mejor en España que en su país, muchísimo mejor. (E11)</i></p>	
	<p><i>sí que hay algún desfase curricular, yo desde luego no he visto alumnos (...) que tuvieran un nivel de inglés, en mi caso, superior por hecho de venir de sus países que el que tienen mis alumnos españoles. (E1)</i></p> <p><i>es muy diferente. Yo, la mayoría llegaba con un nivel mucho más bajo que el español, la mayoría. (...) Pero luego sí que... alguno sí que aprendía rápidamente y bien, no le veía yo tanto problema. Pero sí, sí que tienen así el nivel más bajo. (E2)</i></p> <p><i>nos llama la atención es la discrepancia que hay entre la valoración de las notas con las que vienen de sus países de origen y lo que luego nos encontramos en clase que a veces son abismales. (E5)</i></p> <p><i>me metieron un chico búlgaro que me lo metieron en clase en 3º me parece que era sin saber idioma y sin saber nada, pues salió desfase. (E7)</i></p> <p><i>el sistema educativo de allá exige menos, entonces cuando vienen aquí... (E8)</i></p> <p><i>tenía muchos inmigrantes y no tiene nada que ver, era mucho más baja la competencia que aquí. Y les cuesta más, sí.. (E10)</i></p>	Desfase curricular
	<p><i>puede ser no tanto porque su nivel es peor por el país del que procedan, sino por las condiciones socioeconómicas de las familias (...). El retrato robot del inmigrante es alguien que tiene problemas económicos ya en su propio país y por eso tiene que venir, yo creo. (E1)</i></p> <p><i>Como las razones económicas también son importantes y tienen peso, pues igual esos niños mucho tiempo en casa solos sin vigilancia, ¿sabes? Entonces los padres no pueden estar atentos porque están trabajando. (E8)</i></p>	Aspectos económicos
	<p><i>que va bien, va muy bien, y el que va mal, va fatal. Yo que sé, es que no hay nada intermedio. Ni nada... que venga de donde venga... es que va con la persona, no por el origen. Yo una conclusión que saco es que no va con de dónde venga si no va con la familia y con la persona que salgan adelante a nivel educativo. Sí. (E9)</i></p>	No importa origen
	<p><i>pero es porque son costumbres que tienen ellos, sus propias familias no valoran tanto. (E8)</i></p> <p><i>muchos padres que venían aquí a trabajar querían traerse también a sus hijos aquí porque el sistema educativo era mejor y querían que sus hijos mejoraran y eso varios padres me lo han comentado. (E11)</i></p>	Papel de la educación
2.3. Género	<p><i>entonces pueden llegar a pensar que una profesora, una mujer por el hecho de ser mujer, no tiene la autoridad que tiene un profesor. Entonces son más rebeldes o más indisciplinados con mujeres que con profesores. (...) El hombre es el que sí que puede levantar la voz y levantar la mano. (...) Tú si vas a un país, a Marruecos, a Argelia, vas</i></p>	Culturas categorizadas como machistas

<p><i>a una tienda, el tendero siempre es un hombre nunca es una mujer, ¿eh? La mujer está en otras tiendas o en casa. (E1)</i></p> <p><i>a las chicas las veía como más apocadas, las chicas no... no tenían todo... a ver cómo te voy a explicar... si los chicos tenían que decir algo se atrevían a decirlo, las niñas no se atrevían casi a decir tanto las cosas como los chicos. Sí... y creo que es por la cultura de ellos. (E2)</i></p>	
<p><i>tuve una chica que era marroquí (...) quería seguir estudiando pero recuerdo que su familia, su padre, lo veía muy mal y era muy curioso porque a clase venía totalmente occidentalizada y un día que me la encontré en la calle con su familia, me saludó, yo saludé por cortesía pero ella misma se dio cuenta de que no sabía quién era pero es que claro con el velo este y tal, con el velo que se ponen así tan ajustada la cofia y tal... ¡buah! (E5)</i></p>	
<p><i>Bueno igual en las chicas sí que lo veo por ejemplo en los países estos... eh... marroquíes, que igual están más dejadas de la mano... las chicas que los chicos. Pero en los demás no. (E10)</i></p>	
<p><i>los niños un poquito más así... machistas, sí que he notado un poquito sí. Y las chicas como así más obedientes, más sumisitas, pero bueno... que hay también de todo. (E11)</i></p>	

▪ Categoría 3. Convivencia intercultural y expectativas familiares

Subcategorías	Datos: Discurso del profesorado	Códigos / Etiquetas
3.1. Convivencia intercultural	<p><i>se han integrado bien, por lo menos idiomáticamente, en la sociedad burgalesa. (E1)</i></p> <p><i>son chicos excelentes, se comportan genial, se llevan genial con sus amigos y están totalmente integrados, vamos. (E2)</i></p> <p><i>creo que los chicos están integrados y que a veces si se generan conflictos no es por el tema de la inmigración no es por eso sino porque se crean conflictos muchas veces entre los pequeños yo creo que por cosas un poco infantiles, cosas de ellos. (E3)</i></p> <p><i>yo creo que con normalidad. Los sudamericanos se acaban juntando en grupitos, entre ellos con los de fuera. (E8)</i></p> <p><i>sí que se crean guettos. Los motóricos con los motóricos, los homos con los homos, los búlgaros con los búlgaros... cada vez menos, pero sí que ha habido guettos, o los sudamericanos, los de compensatoria... (E9)</i></p> <p><i>No hay conflicto, pero integración, integración... no. (E10)</i></p> <p><i>Yo creo que no hay dificultad que sí que se cohesionan, lo que pasa que... no... son ordenados. Los españoles con los españoles, los rumanos con los rumanos. (...) No hay conflicto, pero se juntan con los suyos, se juntan con la gente más... que se parecen a ellos... exactamente. (E10)</i></p> <p><i>Mira, la integración es difícilísima: di-fi-ci-lí-si-ma. Es difícil con los normales. ¿Hace frío en la calle? Es que parece, ¿no? Es difícil con los normales, es difícilísima la integración. Cuando ven a uno que tienen algún problema y tal (...). Pero es que luego los chavales son difícilísimos, es que es la cultura, es que es tan diferente a la de España. Igual es que yo no entiendo las cosas y tal... (E10)</i></p>	Integración social

	<p><i>Y luego pueden ser amigos en... es que es raro el caso que he visto yo que luego tengan amistades fuera de... y que salgan juntos, suelen juntarse entre ellos... yo veo lo de la <u>inclusión</u>, el tema de la integración y tal, lo veo muy difícil. A no ser que el nivel cultural de esa familia, cultural y socioeconómico, de esa familia, sea bueno, sea alto, si no... <u>dificilísimo</u>. Es verdad, lo veo muy dificultoso. Yo nunca he visto así resultados... <u>Qué más quisiera que tal... pero es dificilísimo</u>. (E10)</i></p> <p><u>Sí, lo que pasa que ellos mismos se excluyen</u>, como te he dicho de esta chica, se excluyen ellas porque se forman un grupito y se excluyen. (...) yo creo que eso <u>depende de ellos, si se quieren incluir o no se quieren incluir</u>. (E11)</p>	<p>Inclusión social</p>
	<p><i>Sí, en general sí. Yo en ese sentido aquí no tenemos ningún tipo de... en este instituto al menos, de problemas. (E5)</i></p> <p><i>A ver... no hay problemas significativos de xenofobia o racismo, pero sí se crean guettos. (E9)</i></p> <p><i>No hay conflicto, pero integración, integración... no. (E10)</i></p> <p><i>No hay dificultad, porque no hay dificultad, porque no vienen aquí chavales a dar guerra y de mal rollo, ¿no? Pero es verdad que cuando vienen suelen estar con ellos. Yo es lo que he visto siempre. Yo no he visto que haya una integración como tal. (E10)</i></p> <p><i>no, que estos chicos son abiertos, están acostumbrados. (E11)</i></p>	<p>Conflictos entre alumnado</p>
	<p><i>¿Cómo cambias ese tipo de cultura? Es que es <u>dificilísimo</u>. Y pasa también con la cultura árabe, es <u>dificilísimo</u> cambiar durante siglos, ¿cómo cambias que la mujer pinte algo? Si es <u>dificilísimo</u>. (E10)</i></p> <p><i>sí que detecto es tolerancia hacia personas que vienen de otros países, pero cuanto mayor es la diferencia cultural más difícil es el que los españoles integren en sus grupos a los chicos extranjeros. Entonces, yo creo que por ejemplo los más fáciles de integrar son los de aquellos países que son muy próximos geográficamente a España. (E1)</i></p> <p><i>Más difícil de integrar o de ser integrados por los españoles yo creo que son los del Magreb, ahí ya... hay mucha distancia. Se integran bastante bien los latinoamericanos, sobre todo si son argentinos, si son digamos de estación europea. Los que son ecuatorianos, mulatos, les cuesta un poquito más integrarse. (E1)</i></p> <p><i>Si que puede que haya un poquito de racismo subyacente. Son pocas las parejas que se forman interraciales, digamos ¿no? (E1)</i></p>	<p>El peso de las culturas de origen</p>
	<p><i>es que a mí me encanta lo de unir a todo el mundo, que no sean los buenos... los malos... no... o los inmigrantes por un lado y los otros por otro... Yo creo que tenemos que aprender de todos, entonces pues me gusta mucho la convivencia multicultural. (E2)</i></p> <p><i>Yo creo que todo beneficio, ¿no? Todo lo que sea aprender del otro, vamos... para mí es todo beneficio. Aprender de los demás, de igual a igual... (E2)</i></p> <p><i>Él explicó un poco de dónde venía, que hacía, qué estudiaba... y ellos también les dijeron cosas, así... como su experiencia aquí. (...) Y sí, hubo una chica que era la que iba casi siempre y le decía dónde tenía que ir, qué tenía que hacer... era la alumna ayudante que le llamábamos y... muy bien, porque no se sentía solo. Y, además, no fue ella sola, al final fue un grupito de gente (...) y enseguida se integró. Porque, claro, es que si no cuesta mucho más. (E2)</i></p>	<p>Convivencia intercultural en positivo</p>

	<p><i>yo creo que es eso, como había muchos tipos de gente diferente, pues aceptan más. Pero yo estoy segura de que en la clase que doy yo este año, yo pongo a un chavalito que venga ahora mismo inmigrante... y lo pasaría mal. (...) Veo que los choques, se llevan todos muy bien ¿eh?, pero los únicos choques que existen suelen ser con la gente que saca peores notas, que ya me dice mucho, les tratan de otra manera. (E2)</i></p> <p><i>No tienen ningún rasgo... Los conflictos son de otra manera, no tienen que ver. (E4)</i></p>	
3.2. Expectativas familiares	<p><i>Acuden menos, yo no lo achacaría tanto a una falta de preocupación por sus hijos, sino yo creo que es una extracción social más baja, igual tienen que estar trabajando más tiempo, no tienen... desempeñan unos empleos que son muy absorbentes en cuanto a tiempo. (...) Esto es una cosa objetiva, no soy yo quien para decir que un padre y una madre latinoamericana o rumanos que tengan que trabajar se preocupan menos por sus hijos. (E1)</i></p> <p><i>Este año estoy de tutora, sí, pero no he tenido contacto. (E2)</i></p> <p><i>Lo que veo es que he tenido menos trato con esas familias, no porque no se lo haya brindado yo, sino porque a lo mejor han sido menos receptivos ellos a las propuestas de hacer las tutorías, no sé el motivo. (E5)</i></p> <p><i>las familias que hay aquí, sí que tienen interés, las que son de aquí, aquí tienen interés. Luego los de origen extranjero (...) Más o menos sí que cumplen. Y hay otras familias que no valoran lo que tienen, no lo valoran de la misma manera que nosotros. (E8)</i></p> <p><i>Sí, lo que pasa que muchos quieren que sus hijos se ocupen a un oficio, yo creo que quieren ganar dinero cuanto antes, que se dediquen a un oficio y ya está. Esa es la idea... yo creo que más o menos... Ellos interesados en una educación superior que vayan a la universidad y eso, no los he visto. (...) Yo creo que no tienen la mentalidad de lo que es la formación universitaria, no... eso es más de aquí de España, entonces... (E11)</i></p>	Menor contacto o expectativas más bajas
	<p><i>depende hay gente que tiene más interés y gente que no tiene más interés, demasiado interés, pero que no tiene nada que ver con que seas inmigrante o no. (E3)</i></p>	Depende de las familias
	<p><i>Pues les pasa un poco como a los españoles. El objetivo es la universidad porque eso da el prestigio y hay mucho desconocimiento del sistema educativo: edades obligatorias, edades no obligatorias, oferta educativa, posibilidades, no posibilidades, como... eso... las tareas, “¡ay! ¿pero todos los días hay tareas?”, “Sí, todos los días hay tarea...”. (E9)</i></p> <p><i>generalmente quieren que estudien, es que todos los padres queremos para nuestros hijos que estudien, pero luego otra cosa ya luego es como se dan las cosas. (E10)</i></p>	Altas expectativas
	<p><i>En el caso de familias de origen musulmán, magrebí, pues lo que no hay casi nunca es una madre que venga a hablar con un tutor, madre-tutor, porque normalmente las relaciones sociales en ese entorno la llevan los hombres no las mujeres. (E1)</i></p> <p><i>no me pasó a mí, pero ocurrió en el instituto donde yo estaba, era el un padre que vino a decir que a sus hijos varones los pusieran delante porque eran más inteligentes y que cómo iban a estar detrás de las chicas en clase... y nosotros, perdona, pero por aquí no vamos a pasar y claro... (E4)</i></p>	Familias de origen musulmán

▪ Categoría 4. Funciones ligadas al Departamento de Orientación

Datos: Discurso del profesorado	Códigos / Etiquetas
<p><i>hay un programa de acogida para los alumnos que se incorporan durante todo el curso escolar, que puede estar vinculado a estos que cambian de sitio o de país o de ciudad. (E9)</i></p> <p><i>Sí, sí que tienen porque se les suele hacer una acogida. (E10)</i></p>	Plan de acogida
<p><i>el Programa de Atención a la Diversidad. (E9)</i></p>	Plan de Atención a la diversidad
<p><i>porque si tienen dificultades a nivel curricular pues se les mete en los programas de apoyo o de PT. (E9)</i></p> <p><i>luego están programas de absentismo, porque muchos se... les cuesta estar centrados y escolarizados. (E9)</i></p> <p><i>se les da recursos sociales, se les vincula con otras entidades, lo de los libros, yo que sé... un montón de... Y luego, actividades para que se integren. (E9)</i></p> <p><i>ayudas de libros, por ejemplo, o si necesitan algún recurso para... de apoyo al estudio, si veo que les faltan recursos, pues intento... y van mal académicamente, pues sí que les suelo buscar alguna entidad de estas como Cáritas o como Conexión para ver si quieren ir a cierto apoyo, ayudarles con los libros. (E10)</i></p> <p><i>si tienen algún tema así más peliagudo les pongo en contacto con los CEAS para que solucionen los problemas. (E10)</i></p> <p><i>suelo llamar por teléfono al colegio donde estaban, para buscar información... (E10)</i></p>	Otras medidas o funciones extraordinarias

▪ Categoría 5. Formación del profesorado en Educación Intercultural

Subcategorías	Datos: Discurso del profesorado	Códigos / Etiquetas
5.1. Enfoque intercultural	<p><i>Sí, enriquece muchísimo. (...) Sí, sí, de ese tipo mucho. (E2)</i></p> <p><i>Sí, voy a buscar la dinámica esa... Además, les animas cuando hacen trabajitos de investigación a que el amor rudrí en el caso de la Edad Media, pues a ver investigan qué es... los castillos de la zona árabe o.... bueno, les das la opción de que ellos aporten. (E4)</i></p> <p><i>Sí, yo lo hago. A veces con poco éxito. Me estoy riendo porque el año pasado le pregunté a uno de la República Dominicana cuál era el océano que bañaba... y me dice: "No, si no hay océano, ni mar ni nada...". Y yo, bueno, vale... (E5)</i></p> <p><i>el hecho de poner de manifiesto que hay un enriquecimiento que yo creo que es la idea que más... al menos yo y me imagino que mis compañeros les transmitimos, porque cuanta más diversidad pues más enriquecimiento hay. Además, nosotros que somos deudores de tantas palabras, de tantas costumbres... que aunque provienen de otros países y no seamos conscientes pues sería imposible realizarlos. Nuestras asignaturas es que se prestan, si tú quieres las... y como queremos pues... (E5)</i></p>	Enfoque intercultural
	<p><i>es decirles, pues, contarles aspectos de otras culturas que ellos ven raros, hacerles ver que si ellos ven esas cosas raras pues se tienen que adaptar, porque para los demás lo que hacemos nosotros es raro. (...) Para que vean que la educación, las</i></p>	Enfoque intercultural parcial

	<p><i>costumbres, es algo relativo. No son ellos los raros y nosotros normales. (E1)</i></p> <p><i>Sí que se trabaja a veces no de forma exhaustiva pero tú date cuenta que toda la literatura medieval que está relacionada con el tema de la reconquista y que hablamos muchas veces de los musulmanes, de los cristianos, que al final implícitamente, no es que tenga nada que ver con la inmigración, pero yo pienso que sí que se trabaja a veces mucho otras culturas. (E3)</i></p> <p><i>Que yo sepa no. Yo les mando a Atalaya, pero allí fíjate el alumnado que hay en Atalaya es gente extranjera todo. En Cáritas en cambio no, en CEDAM es más gente normal, a ver los normales, a ver si nos entendemos... es más gente mezclada, gente inmigrante y gente de aquí, aunque hay más gente inmigrante, sí. (E10)</i></p> <p><i>en 2º de PMAR se da más, por ejemplo, la historia de España, ¿eh? Entonces ahí sí que se ve por ejemplo en Historia de España hace poco hemos visto la expulsión de los Reyes Católicos, cómo expulsaron a los moros y los judíos, en clase no tengo ningún moro, pero imagino que si hubiera alguno pues se quedaría un poco así, ¿no? (E11)</i></p>	
	<p><i>En matemáticas... nada.(E8)</i></p>	<p>Sin enfoque intercultural</p>
<p>5.2. Formación del profesorado</p>	<p><i>sí, me sigo formando (...) inteligencia emocional (...) uno sobre la Constitución. (E1)</i></p> <p><i>sí, de TDAH. Luego cursos así específicos como de educación intercultural pues es que no hay. (E2)</i></p> <p><i>tengo muchísimos cursos hechos. (...) relacionados con las tutorías, con la convivencia, con... (E3)</i></p> <p><i>hemos recibido ya cursos de todo... pero de todo. Además, yo que me dedico a la investigación en la universidad pues continuamente te formas. (E4)</i></p> <p><i>pues específicos sobre geografía e historia, pero como soy profesor del máster de profesorado, me dedico a la investigación y a este mundo, pues... (E5)</i></p> <p><i>algún curso relacionado con la informática, con matemáticas y poco más (...) Pero vamos, relacionados con la asignatura, no nada de esto... cursos ya de estos más... más abstractos no, no, no... (E7)</i></p> <p><i>sí, sí... (...) español para extranjeros (...) distintas discapacidades. (E8)</i></p> <p><i>de atención a la diversidad, pero enfocado a TDAH, dificultades de aprendizaje (...) uno sobre neuroeducación, pero no sobre esos temas... no creo ni que haya. (E9)</i></p> <p><i>de informática, de las aplicaciones, de las nuevas tecnologías. Sí. Y de Educación Intercultural, no, ni hay, pero mira después de tantos años en los que llevas trabajando esto que no hace falta recibir. (E10)</i></p> <p><i>he hecho muchísimos cursos de todo tipo, de informática, de problemas en el aula con los chicos, de todo... (...) de tecnologías, de diversificación (...) para tema de comportamiento. (E11)</i></p>	<p>Formación en otras áreas</p>
	<p><i>La verdad que no, que ya no hago de eso. (E6)</i></p>	<p>Sin formación</p>

Dinámica climas de la tierra

Dada la enorme variedad de países de origen del alumnado de primero de la ESO, he optado por hacer una *flipped classroom* en la que los alumnos procedentes de otros lugares nos explicaran las características bioclimáticas, cultivos y potencial turístico de sus países.

Primer país: República Dominicana. El alumno ha descrito con sus palabras las temperaturas y lluvias, no sabía a qué tipo de clima pertenecía, ahora sí. conocía mejor los cultivos y dónde se situaban, así como el turismo y el factor peligro para los turistas pues pueden ser asaltados con armas, robados e incluso asesinados.

Segundo país: Ecuador. Dos alumnas procedentes de la capital, conocían el tipo de clima y sus características, no tanto la vegetación.

Tercer país: Rumanía. Dos alumnos de dos zonas totalmente diferentes del país. Uno del norte montañoso (clima continental) y cómo ha cambiado, de tener las puertas de las casas cercadas por la nieve ahora que nieva menos por el calentamiento global, la vegetación parecida a la de Burgos, con bosques de coníferas y robles. El otro procede del Sur, con un clima suave, posiblemente de tipo mediterráneo por su proximidad al mar Negro. A petición de los compañeros han hablado en rumano.

Cuarto país: Argentina. Procedente de Santa Fe con un clima subtropical húmedo que ya sabía la alumna, nos ha explicado que ahora entran en otoño por estar en el hemisferio sur.

Quinto país: Paraguay. De los tres climas que hay, el que conoce es de la región de Boquerón, semiárido y cálido. Con una marcada sequía, escasa vegetación y nada de turismo.

Sexto país: Etiopía. Un alumno procedente de la capital no sabía definir el clima, pero sí la vegetación y potencial turístico del país.

Un alumno se ha ofrecido a hablar de Rusia, pues ha viajado allí y otra alumna a presentar España como si todos fuéramos de Australia.

Total de alumnos de procedencia extranjera: 8 de 30 alumnos (27%).

⁶ Material didáctico elaborado y cedido por la profesora de Geografía (E4).

Tiempo empleado: una hora lectiva.

La siguiente hora lectiva se preparó el material para explicar los climogramas (material matemático y alambre roja) y se entregó al alumnado una fotocopia con los climogramas de los países expuestos y de Burgos. Vemos que hay un problema muy frecuente en este tipo de gráfica: la escala de las precipitaciones no es la misma. Probamos a dibujar dos climas con la misma escala: Burgos y el más votado, en este caso Ecuador. Vemos como cambia la percepción de las precipitaciones si mantenemos la escala. Vamos definiendo precipitaciones: muy escasas, escasas, abundantes y muy abundantes, así como los conceptos de regulares e irregulares. Las temperaturas quedan definidas como constantes o extremas (de gran oscilación térmica), suaves, frías o cálidas.