

HACIA UN MODELO PARA EL DESARROLLO DE LOS VALORES INTERCULTURALES EN LA ESCUELA

A way towards finding a model for the development of intercultural values in the school

JOSÉ CARDONA ANDÚJAR

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

La sociedad española actual, cada vez más multicultural y pluriétnica, exige a la escuela el desarrollo de proyectos innovadores desde los que atender la creciente diversidad de su alumnado. El presente artículo describe la investigación efectuada en un colegio de Educación infantil y primaria con alumnos de diferentes culturas y etnias. La finalidad del proyecto es la elaboración de un nuevo modelo educativo que mejore la atención a un alumnado heterogéneo y facilite la integración del mismo en la comunidad escolar y social. La investigación se centra en dos ámbitos esenciales de su actual modelo educativo: el de la planificación didáctica y organizativa y la presencia del alumnado extranjero como una variable específica de diversidad. En este marco, y mediante los procesos de autoevaluación pertinentes, la acción investigadora se orienta a la construcción de un diagnóstico de fortalezas y debilidades en los referidos ámbitos de funcionamiento, de manera que las segundas constituyen los elementos que fundamentan la elaboración de un nuevo modelo educativo innovador e intercultural.

Palabras clave: *Interculturalidad, Investigación-acción, Diversidad, Modelo, Innovación, Comunidad educativa, Currículo, Escuela inclusiva, Ciberescuela, Proyecto educativo, Proyecto curricular.*

El proyecto

Introducción

Los cambios sociales que paulatinamente se están produciendo en nuestra sociedad repercuten de manera importante en los centros educativos y en la organización de la enseñanza que en ellos se imparte. El fenómeno de la globalización y la creciente inmigración de personas provenientes de otros países hacia el

nuestro han hecho que se establezca una sociedad en la que la pluralidad de culturas y de etnias se concentra en un espacio físico común. Esto demanda imaginación y creatividad a una pedagogía necesariamente innovadora y que, por serlo, ha de atender a las diferencias.

El modelo social actual, esencialmente intercultural, se asienta en el respeto a las minorías culturales y étnicas, y exige crear espacios nuevos de interacción para el enriquecimiento mutuo. En el ámbito de la educación esto se

debe concretar, de modo sistemático, en la organización escolar, en la orientación y en el currículo. En otras palabras, el desafío consiste en conseguir una nueva escuela que profundice en las oportunidades y experiencias de socialización, para lo que se requiere la formación, en todos los ámbitos, de los profesionales de la educación mediante la formación inicial y continua. No hay innovación sin unos profesores motivados y debidamente preparados.

La realidad del C.P. Nuestra Señora de la Antigua, que imparte los niveles de Educación infantil y primaria, ha experimentado en los últimos años las consecuencias de los movimientos migratorios, de tal forma que, de no tener matriculado ningún alumno inmigrante hace una década, ha pasado a escolarizar decenas de ellos en la actualidad. En consecuencia, para mejorar la adecuación de su oferta educativa a esta nueva realidad, se han de intentar soluciones innovadoras.

Desde estas coordenadas se diseñó, por un grupo de maestros del centro coordinados por quien esto suscribe, un proyecto de investigación-acción que respondiera a las inquietudes reflejadas en los objetivos amplios que el centro intentaban conseguir; dicho proyecto consistió en la elaboración, para su posterior aplicación, de un modelo educativo, globalizado e interdisciplinar para la atención a la diversidad del alumnado y el desarrollo de los valores interculturales y de calidad de vida en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Como ya se ha señalado, el contexto de la investigación lo constituye el citado C.E.I.P. Nuestra Señora de la Antigua, ubicado en la localidad toledana de Cebolla, así como su correspondiente comunidad educativa. Participaron en este proyecto, de forma voluntaria¹, cinco maestros de Educación primaria, dos de Educación infantil, las maestras de Pedagogía terapéutica y Educación musical, y el maestro especialista en Audición y lenguaje.

Justificación y finalidad: el problema

La actividad que se proyectaba tenía su justificación en la necesidad de estudiar el fenómeno de la interculturalidad que ya está presente en casi todos los contextos educativos de la región castellano-manchega, y partiendo de esta situación, elaborar y aplicar, en el marco de sus proyectos educativo y curricular, unidades didácticas, así como otros materiales complementarios, encaminados a responder de forma adecuada a la diversidad de los discentes (éste es, esencialmente, el problema) y, profundizando en una pedagogía de las diferencias, abordar dicho problema desde un enfoque metacognitivo que sirviera como investigación en del aula.

Tipo de investigación

En el proyecto se contempló un trabajo heurístico enmarcado en la denominada Investigación-Acción-Participativa (Participatory Action Research), en la que fueran los mismos profesores (en su calidad de miembros de una comunidad escolar), coordinados y asesorados por un experto externo, quienes reflexionaran, de manera sistemática, sobre su propia actividad profesional con la finalidad de mejorarla mediante la adquisición, y posterior aplicación, colectiva del nuevo conocimiento elaborado. En este sentido, el grupo intentó ajustarse a los parámetros que caracterizan a este tipo de investigaciones.

A tal fin se respetaron los bucles (fases esenciales) de una investigación de esta naturaleza: a) identificación, concreción y formulación del problema a investigar (esto es, los diferentes ámbitos del modelo educativo del centro en ese momento); b) definir las macrovariables y variables que conforman cada uno de dichos ámbitos (véanse los ámbitos evaluados y su metodología); c) evaluación colaborativa del modelo educativo existente en el centro, fijándose por el grupo las técnicas e instrumentos a aplicar para la recopilación de los datos o información necesaria y que permitiera un diagnóstico claro de la situación;

d) análisis de datos para la identificación de las fortalezas y debilidades del modelo para, sobre todo desde estas últimas, descubrir aquellos aspectos susceptibles de mejora, y e) diseño de la correspondiente propuesta de cambio sobre la que construir el nuevo modelo que se perseguía.

En función de las fuentes de información que se han utilizado, la investigación es tanto *directa* (ya que los datos para el análisis de los fenómenos se obtiene, en la mayoría de las ocasiones, directamente de la realidad mediante el uso de técnicas ad hoc, tales como la observación participante, la entrevista, el cuestionario y la encuesta), como *documental*, en tanto que, para el análisis de algunas variables, ha habido que recurrir a la consulta de los documentos de planificación elaborados por el centro (proyectos Educativo y Curricular, Reglamento de Régimen Interior, Programación General Anual y programaciones de Aula, entre otros).

Por otra parte, los objetivos que se formulan y el correspondiente tratamiento de datos, responden a un tipo de investigación *descriptiva*, ya que con ella se intenta un conocimiento preciso de la situación: aquí el funcionamiento de un colegio, diagnosticar y jerarquizar sus problemas (didácticos, organizativos y de convivencia), e inferir elementos de juicio que fundamenten las propuestas de mejora (planificaciones o estrategias operativas).

Objetivos

De la propia justificación y finalidad realizadas, y desde las que emerge el problema como motor de la innovación que se persigue, los objetivos nucleares y específicos que han orientado el trabajo son los siguientes:

- Generar nuevos métodos para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje interculturales y la calidad de vida, identificando las necesidades educativas que presentan las minorías.

- Consolidar un equipo de investigación-acción e innovación en el ámbito de una comunidad educativa concreta.
- Sensibilizar al grupo de maestros participantes a profundizar en el conocimiento de la metodología a distancia y en la incorporación de su centro en los parámetros que definen una ciberescuela.
- Cualificar su práctica pedagógica, en el diseño, desarrollo y evaluación de unidades didácticas globalizadas, así como en otros materiales curriculares para una educación en y de las diferencias.
- Favorecer estrategias educativas que incentiven y faciliten la participación de las familias y comunidad en general en procesos formativos de calidad.

Fundamentación teórica

Síntesis de las bases pedagógicas de la intervención

Introducción

Se asumen por los participantes en esta investigación-acción los planteamientos y valores de la denominada escuela inclusiva, cuya cultura cristaliza en la integración de las diferentes tradiciones, costumbres, valores y normas que hoy conviven, o deberían hacerlo, en comunidades escolares cada día más multiculturales, de tal manera que los procesos educativos en dicha escuela tendrán éxito en la medida que cada profesional adapte su actuación a la diversidad de capacidades, intereses, motivaciones, ritmos y estilos de aprender del alumnado y que manifiestan su peculiaridad en cada grupo-clase (Wang, 1998), máxime si a él se han incorporado discentes de otros países, culturas, lenguas y etnias.

Junto a todo lo anterior, se mantiene la creencia en la naturaleza dinámica de las diferencias,

siendo éstas, por tanto, susceptibles de modificación integradora y entendiendo el caso del alumnado extranjero que asiste a nuestras aulas como sujetos de unas necesidades educativas específicas, aunque no más ni menos importantes que las de otros sujetos que no participan de esa característica.

Al ser el proyecto que nos ocupa una actividad de investigación-acción-participativa, invitaba a sus componentes a constituirse en una *comunidad autocrítica* (Carr y Kemmis, 1988), en la que se enfatizara la importancia del trabajo colaborativo; esto es, se ha buscado la propia transformación de los profesores del centro en un grupo de investigadores, prácticos y reflexivos, en el marco del paradigma de la colaboración (Cardona, 2001).

Fundamentos didáctico-organizativos

Para la labor diagnóstica desarrollada en una primera fase del proyecto (la autoevaluación diagnóstica de su oferta educativa), y en lo que se refiere a los ámbitos de la didáctica y la organización escolar, el grupo de investigadores se ha fundamentado, esencialmente, en cuatro aportaciones teóricas nucleares:

- *El Modelo de Ambiente de Aprendizaje Adaptado al Alumnado*, de Margaret C. Wang, caracterizado por un enfoque holístico y comprensivo, que reconoce los efectos interdependientes de sus dimensiones o aspectos críticos (Wang, 1998: 23), siendo estos últimos, en lo sustancial, los siguientes: a) relacionados con la aplicación de una educación adaptada a la diversidad: crear y conservar los materiales de enseñanza, despertar la responsabilidad personal del alumno, evaluación inicial de las necesidades de aprendizaje del alumno, enseñanza, enseñanza interactiva, seguimiento del progreso de los alumnos, motivar, proponer, y mantener al día las correspondientes fichas de observación;

b) relacionados con el apoyo en clase: preparar el espacio y todo lo necesario, establecer y comunicar las reglas y los procedimientos y coordinar y organizar los servicios de apoyo y los recursos de personal, y c) relacionados con el apoyo: existencia de grupos heterogéneos, equipos docentes, perfeccionamiento del profesorado en ejercicio, y la intervención de las familias y los contactos con la comunidad.

- *El Modelo denominado Desarrollo Organizativo de los Centros Educativos Basado en la Comunidad* (DOCE-BC), de Quintina Martín-Moreno Cerrillo, en cuyo marco la citada profesora ha realizado varias investigaciones paradigmáticas (1994, 1996 y 2000, entre otras) y que han orientado la implementación del proyecto que aquí presentamos.

En esta línea, la práctica docente ha sido repensada, advirtiéndose en ella la emergencia de un nuevo pensamiento acerca del presente y futuro de las conexiones entre las instituciones educativas y las comunidades escolares donde se ubican (Martín-Moreno, 1996). Ya se nos advertía de ello, hace más de dos décadas, cuando Fantini y Sinclair recordaban la necesidad de reagrupar nuestros recursos educativos en el centro, aula y en la comunidad, y unir sistemáticamente los ambientes escolares y no escolares para apoyar el aprendizaje de todos los alumnos (Fantini y Sinclair, 1985).

- *La metáfora de la diáspora escolar* (Cardona, 2000), entendida como la dispersión de un conjunto de elementos y entornos educativos en una determinada comunidad escolar. Todos ellos, sin excepción, constituyen contextos de enseñanza y aprendizaje irrenunciables, exigiendo una clarificación conceptual entre el centro educativo y su comunidad escolar, así como la reflexión acerca de la finalidad esencial de la escuela inclusiva, y que no es otra que la de coadyuvar a la integración social y educativa del alumnado con

atención a las diferencias que se registran en el mismo.

Todo lo que precede adquiere relevancia cuando de atender la multiculturalidad se trata; para ello es preciso trascender la microgeografía del centro y situarnos en espacios educativos más amplios, implicando todos los recursos de la diáspora escolar (Cardona, 2000: 326-334) y su necesaria integración en el proyecto educativo. Uno de los fundamentos, pues, del proyecto que describimos consiste en considerar que la integración potencia las posibilidades de la escuela en una dimensión espacio-temporal, y ello en función del rol a desempeñar en esta línea por el entorno o diáspora de la misma.

- *La emergencia de un nuevo contexto organizacional*, que va convirtiendo los centros docentes tradicionales en ciberescuelas, al objeto de proporcionar a todos las herramientas necesarias orientadas a eliminar la exclusión en el conocimiento, la cultura y el trabajo. Para ello, estas organizaciones educativas (Lorenzo, 1999) deben realizar dos tareas esenciales: a) potenciar la enseñanza de los lenguajes de la tecnología y sus canales para vehicular la información, digital y virtual, y b) ser capaces de transformarse ellas mismas en un ciberespacio escolar y comunitario, más allá de los entornos físicos de las aulas, esto es, en espacios virtuales en continua construcción y reconstrucción de información.

Los ámbitos evaluados

En coherencia con las grandes dimensiones que lo fundamentan, el proyecto realizado, tanto en su función diagnóstica como cualificadora de un modelo ya existente, incide sobre una serie de ámbitos en los que, consideramos, se fundamenta el funcionamiento del centro y su respectiva comunidad educativa. Estos ámbitos son los siguientes: planificación didáctica y organizativa (I), el diseño espacial del aula (II), la

comunidad educativa (III), el proceso de enseñanza (IV), el funcionamiento de la clase y área curricular (V), y el alumnado extranjero o de otros grupos culturales como diversidad específica (VI).

Aunque sea el ámbito VI el más directamente relacionado con la finalidad del proyecto, se entendió que cada uno de los demás incidía en y atendía a, explícita o implícitamente, es decir, guardaba relación con una adecuada atención a la diversidad del alumnado del centro. Por ejemplo, uno de los principios de identidad, así como uno de los objetivos generales del centro contemplados en el proyecto educativo es dar respuesta a la realidad multicultural del mismo. Esto se evaluó mediante el indicador de valoración número 3 de esta macrovariable (véase al respecto la metodología).

Aunque constituya una agresión a la perspectiva global de la investigación-acción desarrollada en el presente trabajo, y ateniéndonos a las exigencias del medio donde se publica, exponemos el análisis correspondiente a sólo dos de los ámbitos que han sido investigados mediante el proceso de evaluación diagnóstica pertinente: a) planificación didáctica y organizativa, y b) el alumnado extranjero o de otros grupos culturales como diversidad específica.

Planificación didáctico-organizativa

Metodología

Se ha dicho que para la evaluación de programas ordinarios conviene operar mediante una metodología sencilla (Pérez Juste, 2006), y ello con la finalidad de hacerla asequible a los profesores en el desarrollo de una función docente innovadora. De otro modo, prosigue el citado pedagogo, estos profesionales «no incorporarán la evaluación a sus comportamientos ordinarios, perdiéndose de este modo el potencial de mejora que acompaña a la evaluación» (o.c.:16).

De manera que, mediante una intervención evaluadora de esta naturaleza, cada maestro/a en la realidad de su ciclo y aula ha obtenido la información pertinente que permitiera al grupo investigador, y a través de un trabajo colaborativo, realizar la correspondiente valoración diagnóstica del modelo educativo habitualmente empleado en el centro. En este ámbito, y con la mencionada finalidad, se actuó con los siguientes elementos:

- *Técnicas*: a) entrevista a los componentes del equipo directivo y maestros del centro², realizando, además, el oportuno análisis de los documentos institucionales y su discusión en equipo (por todos los miembros del grupo)³, y b) cuestionario aplicado por los maestros colaboradores a una muestra de profesores representativa del claustro. Se utilizó para ello el muestreo probabilístico y aleatorio y, dentro de sus variables, el estratificado, ya que se contempló el ciclo como estrato de la población de profesores, lo que se hizo al objeto de garantizar la representatividad de todos los elementos que lo componen y, además, poder realizar los análisis comparativos pertinentes (de forma similar se ha actuado en otros ámbitos que así lo requerían).
- *Instrumento o cuestionario*: adaptación, discutida y consensuada, de la «Escala para la Evaluación del Proyecto Curricular de Centro»⁴; las variables 6.1, 6.3 y 11.1 de la «Escala de Evaluación Diagnóstica/Centros de Educación Primaria (EED/CEP)»⁵; más el Ámbito II, dimensión IV (PEC, PCE y PGA) del Modelo de Evaluación de Centros vigente en Castilla La Mancha.

Macrovariable: Proyecto Educativo de Centro:

- *Variable «Proyecto educativo» (indicadores de valoración)*: 1. Los principios de identidad que el centro asume se explicitan adecuadamente. 2. Los objetivos generales propuestos para operativizar el modelo

educativo son pertinentes con dicho modelo. 3. Dichos objetivos se están llevando a la práctica. 4. El organigrama definido es coherente con los principios y objetivos asumidos. 5. Responde a las necesidades del entorno y del alumnado. 6. Es suficientemente conocido por la comunidad educativa.

- *Variable «Reglamento de régimen interior» (indicadores de valoración)*: 7. Su contenido se adecua a la normativa vigente. 8. En su elaboración han participado los diferentes estamentos de la comunidad educativa. 9. Prescribe las funciones específicas de los órganos no regulados por normativa de mayor rango. 10. Contiene criterios generales para la utilización de los diversos recursos del centro. 11. Regula estructura, competencias y funcionamiento de los diferentes servicios institucionales. 12. Contempla procedimientos orientados a la publicidad y la modificación de su contenido.

Macrovariable: Proyecto Curricular de Centro:

- *Variable «Aspectos fundamentales» (indicadores de valoración)*: 13. Desarrolla los principios educativos del PEC. 14. Los objetivos programados son armónicos con las características de los alumnos. 15. Dentro de cada ciclo/curso los objetivos presentan un orden jerárquico en su dificultad. 16. Bondad de los criterios de evaluación. 17. Las medidas de adaptación y diversificación curricular para los alumnos con n.e.e. son apropiadas. 18. En las distintas áreas curriculares existe armonía entre los contenidos de tipo cognoscitivo, procedimental y axiológico.
- *Variable «operatividad» (indicadores de valoración)*: 19. Favorece, con su propuesta metodológica, que los alumnos «aprendan a aprender». 20. Facilita la elaboración de las programaciones de aula. 21. Es utilizado por los profesores para elaborar sus programaciones de aula y las

unidades didácticas. 22. Hay armonía entre las necesidades de tiempo implícitas en él y la disponibilidad de sesiones didácticas del curso. 23. Hay adecuación entre su exigencia de materiales didácticos, psicopedagógicos y de infraestructura y los que el centro o la comunidad disponen. 24. Flexibilidad a imprevistos.

- *Variable «Aspectos procesuales» (indicadores de valoración):* 25. Nivel de participación del centro en su elaboración frente a aportaciones externas. 26. Respeto la estructura determinada por la normativa. 27. Grado de incidencia de su aplicación en el desarrollo profesional de los profesores. 28. Grado de incidencia de su aplicación en el funcionamiento del centro. 29. Revisión continua para facilitar su adaptación al alumnado. 30. Su elaboración y aplicación han sido asesoradas por el: 30.1. SITE, 30.2. EOEP, 30.3. CPR. 31. Incorpora criterios para la elaboración de planes de actuación conjunta con las familias e instituciones locales.

El alumnado extranjero o de otros grupos culturales o étnicos como diversidad específica

Metodología

Para llevar a cabo la evaluación en el presente ámbito se siguió el mismo procedimiento que en el anterior, y se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

- *Técnica:* cuestionario al profesorado del centro.
- *Instrumento:* adaptación por el grupo investigador del cuestionario denominado «Atención a la diversidad del alumnado extranjero en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Madrid», de Cristina Sánchez Romero (propuesto en su tesis doctoral inédita).

Macrovariables

El estudio del presente ámbito se llevó a cabo en una única macrovariable de la misma denominación que el ámbito.

Macrovariable: el alumnado extranjero o de otros grupos culturales como diversidad específica:

- *Variable «Centro educativo» (indicadores de valoración):* 1. Favorece el centro educativo en el que usted trabaja la integración de alumnos: a. de origen extranjero; b. de otros grupos culturales o étnicos. 2. Proporciona el centro educativo en el que usted trabaja: A. a dichos alumnos: a. orientación y asesoramiento, b. refuerzo en su aprendizaje, c. clases de castellanización; B. a sus familias: a. orientación y asesoramiento. 3. La diversidad cultural del centro se tiene en cuenta en la elaboración del proyecto educativo. 4. El centro promueve actividades de cooperación para la convivencia de las diferentes culturas. 5. Valore su experiencia docente con el alumnado extranjero. 6. Para su mejora profesional en esta función, a usted: 6.1. se le preparó adecuadamente en sus estudios de Magisterio, 6.2. se le facilita una formación permanente de calidad.
- *Variable «Alumnado» (indicadores de valoración):* 7. Valore la formación de origen de estos alumnos respecto a la formación impartida en el centro. 8. Considera adecuada la integración a tiempo total de los alumnos de diferentes culturas en el aula ordinaria. 9. Valore el proceso de aprendizaje de estos alumnos en las siguientes materias: 9.1. conocimiento del medio, 9.2. natural, social y cultural, 9.3. lengua castellana y literatura, 9.4. lengua extranjera, 9.5. matemáticas, 9.6. educación artística, 9.7. educación física. 10. En la actividad diaria del aula, valore el progreso de estos alumnos en las siguientes capacidades: 10.1. razonamiento, 10.2. percepción, 10.3. memoria, 10.4. lenguaje.

11. Valore el comportamiento de estos alumnos en relación con: 11.1. sus iguales, 11.2. el resto de compañeros. 12. Valore la aceptación de estos alumnos por los alumnos españoles. 13. Considera la segregación como procedimiento más adecuado para la enseñanza-aprendizaje de estos alumnos. 14. Valore la incidencia de cada uno de los siguientes factores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos extranjeros o de otras culturas o etnias: 14.1. edad, 14.2. idioma, 14.3. condición socioeconómica, 14.5. familia, 14.6. contenidos curriculares, 14.7. materiales didácticos. 15. El hecho de tener grupos minoritarios de distinta cultura entorpece el desarrollo del quehacer diario del aula.
- Variable «Estrategias de enseñanza-aprendizaje» (indicadores de valoración): 16. Valore en qué medida favorece el aprendizaje cada una de las siguientes estrategias de enseñanza: 16.1. trabajo cooperativo, 16.2. trabajo individualizado. 17. Valore las siguientes estrategias para la atención a la diversidad: 17.1. organizativas (tiempo, espacio, grupo), 17.2. didácticas (adaptación/diversificación curricular), 17.3. socializadoras (espacios de cooperación).

Presentación de datos

Una vez recogida la información, se cuantificó e insertó en los correspondientes cuadros, así como, al objeto de facilitar un análisis más intuitivo, en los gráficos complementarias (facilitamos aquí sólo las globales por obvias razones de espacio). Este planteamiento se ha seguido tanto desde un análisis general de la muestra como desde uno diferencial (éste ya tomando en consideración los diferentes estratos, cinco, de la muestra: Educación infantil, ciclos primero, segundo y tercero de educación primaria y grupo de especialistas).

Ámbito 1: planificación didáctico-organizativa

FIGURA 1. Puntuaciones de la macrovariable Proyecto Educativo de Centro

MACROVARIABLE: PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

Puntuación general: 4,41

Variables:

- Proyecto Educativo..... 3,97
- Reglamento de Régimen Interior..... 4,85

GRÁFICO 1. Variable Proyecto Educativo

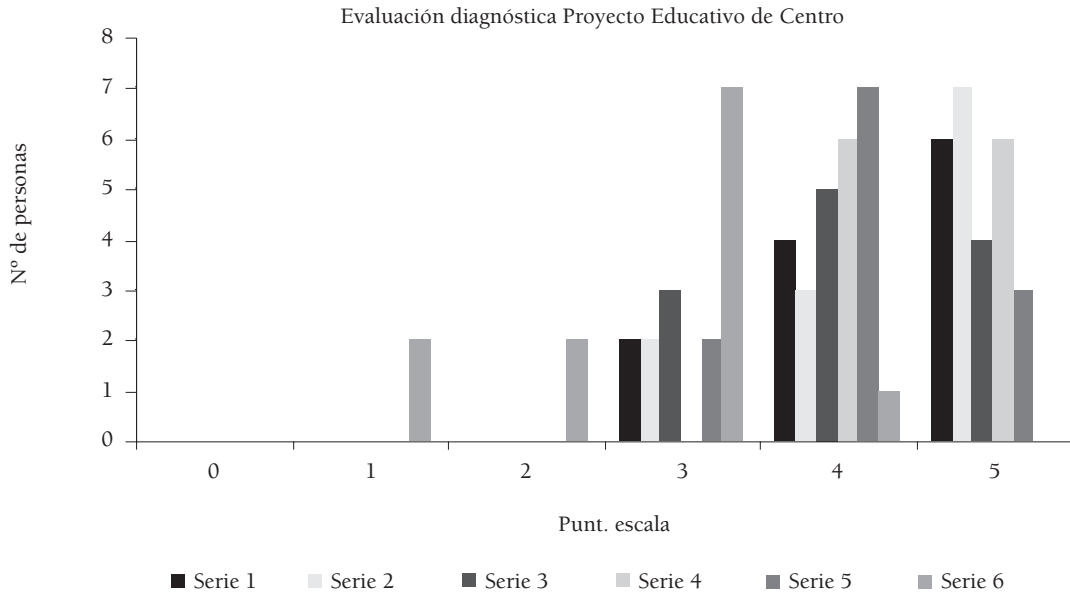


GRÁFICO 2. Variable Reglamento de Régimen Interior

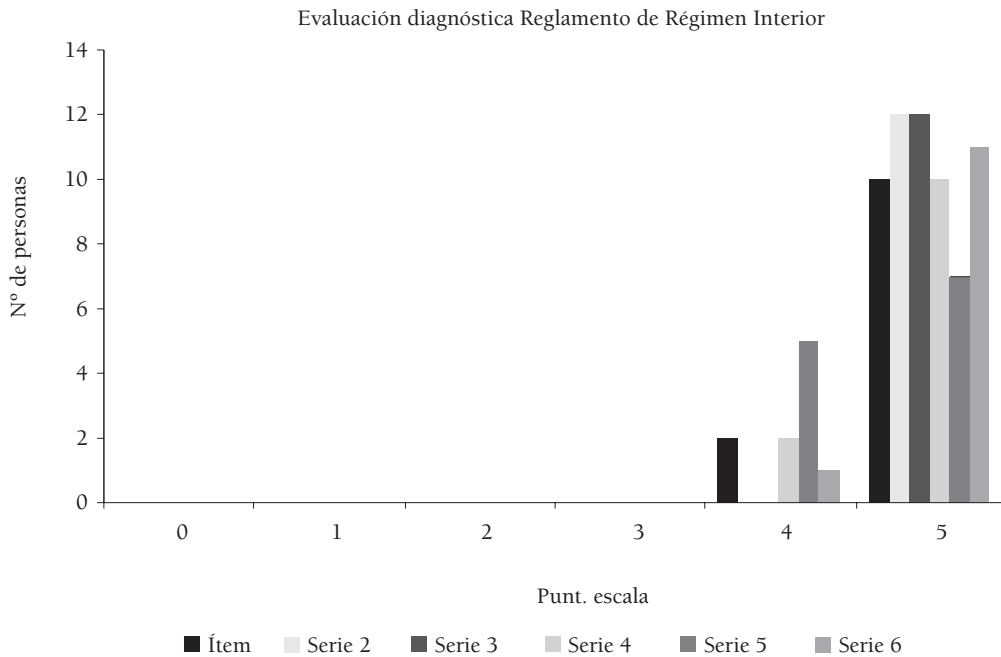


FIGURA 2. Puntuaciones de la macrovariable Proyecto Curricular de Centro

MACROVARIABLE: PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO

Puntuación global: 3,273

Variables:

- Aspectos fundamentales.....3,79
- Operatividad.....3,312
- Aspectos procesuales.....2,717

GRÁFICO 3. Variable Aspectos fundamentales del PCC

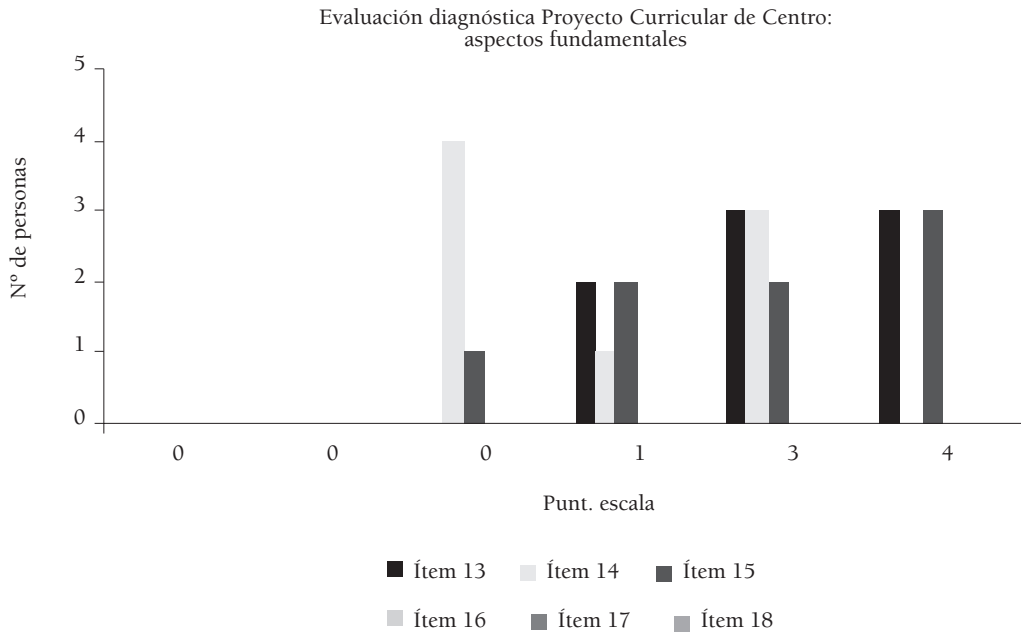


GRÁFICO 4. Variable Operatividad del PCC

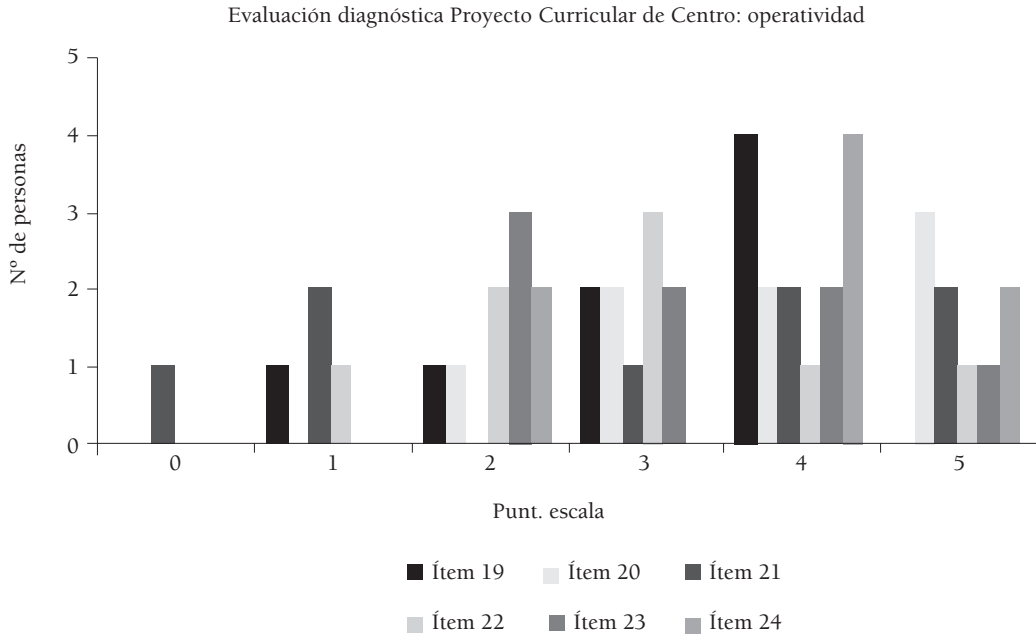
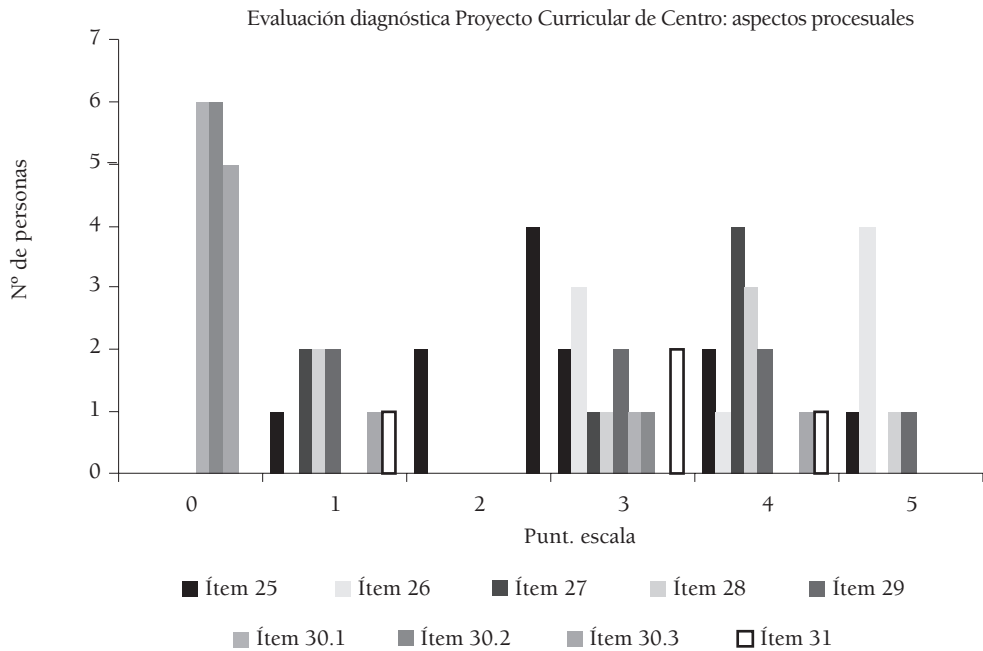


GRÁFICO 5. Variable Aspectos procesuales del PCC



Ámbito VI: el alumnado extranjero

FIGURA 3. Puntuaciones de la macrovariable El alumnado extranjero

ÁMBITO VI: El alumnado extranjero o de otros grupos culturales o étnicos como diversidad específica

MACROVARIABLE: Misma denominación que ámbito

Puntuación general: 3,71

Centro educativo	Variables	
	Alumnado	Estrategias E - A
3,34	3,567	4,222

GRÁFICO 6. Variable Centro educativo

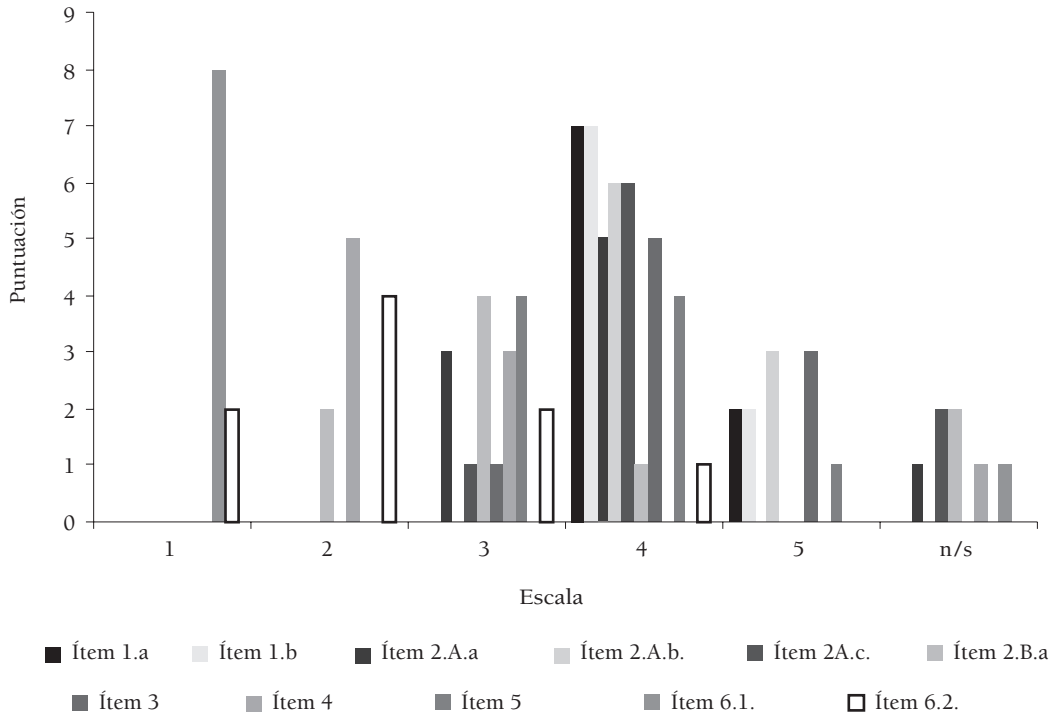


GRÁFICO 7. Variable Alumnado

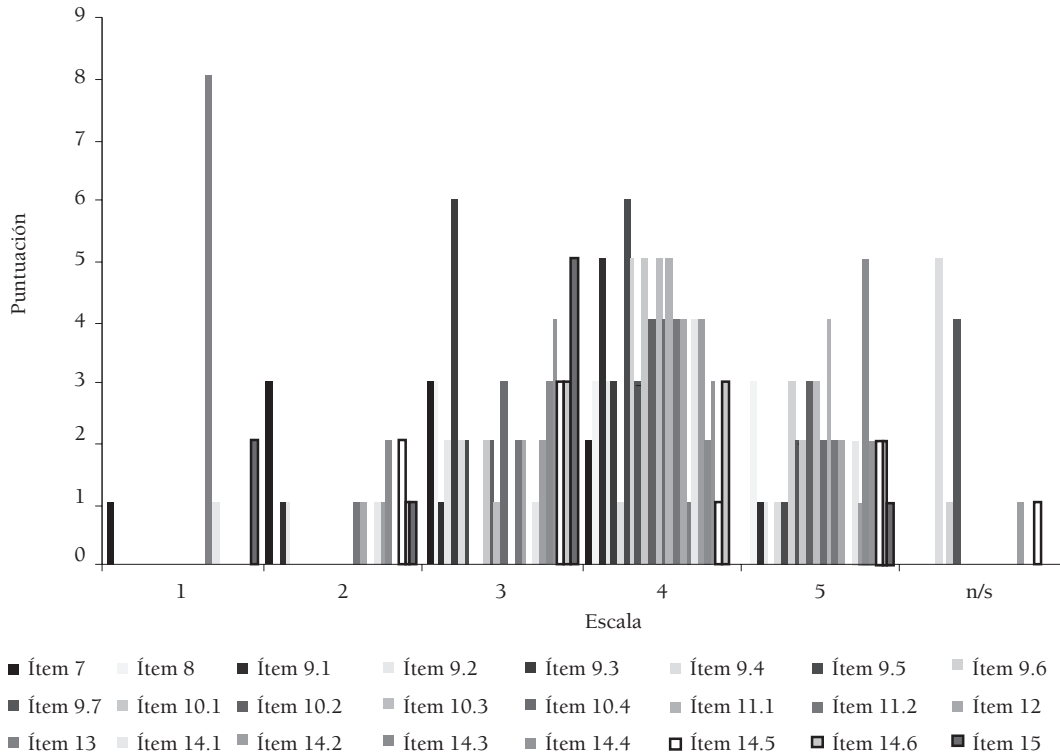
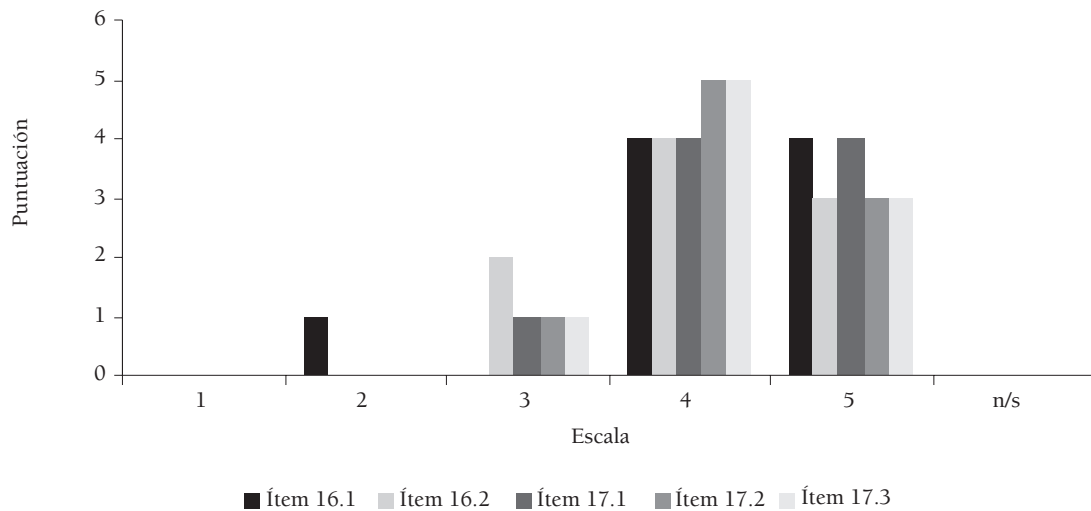


GRÁFICO 8. Variable Estrategias de enseñanza-aprendizaje



Análisis de datos

Aunque pudiera resultar extraño, de los dos ámbitos que aquí presentamos fue el primero de ellos, el correspondiente a la planificación didáctica y organizativa, el que suscitó una mayor discusión del grupo en esta fase de la investigación; hay que destacar ahora, entre otras, cuestiones que, con intención indicativa, que no exhaustiva, seguidamente relacionamos: a) el escaso nivel de conocimiento del Proyecto Educativo del Centro por la comunidad escolar, que así reflejaba la evaluación efectuada, o b) el asesoramiento recibido por el claustro a la hora de elaborar y aplicar el Proyecto Curricular del Centro de parte de instancias externas al mismo, tales como el servicio de inspección o el centro de profesores de zona. Ambas fueron asumidas como variables a mejorar tras un largo debate para conciliar opiniones habidas tanto en contra como a favor de su inclusión en dicha categoría.

Este procedimiento estuvo presente en otros momentos de la toma de decisiones consensuadas, pero reflejar aquí toda esta casuística haría demasiado largo este trabajo y excedería el espacio de que disponemos para ello. En todo caso, en los siguientes epígrafes quedan reflejados aquellos aspectos que, entre todos los estudiados, fueron considerados como elementos o líneas de mejora a incorporar en la elaboración del nuevo modelo intercultural que se pretendía.

Ámbito I: planificación didáctica y organizativa

Proyecto Educativo de Centro y Reglamento de Régimen Interior

Al tratarse del trabajo en un centro, mediante la investigación-acción-participativa, más que los resultados (pues por la naturaleza del diseño no pueden ser generalizados, sino a riesgo de inducir a error), interesa sobremanera el método seguido para conseguirlos (ya descrito y que sí puede ser

extrapolado a otras comunidades educativas), de ahí que nos hayamos extendido más en el segundo de los aspectos que en el primero.

Con referencia al Proyecto Educativo de Centro, observamos en el gráfico 1 que las puntuaciones se encuentran en la zona derecha, lo que indica que dicho documento es altamente valorado, desde una perspectiva global, por los profesores del centro (ya que así lo hace una muestra significativa de los mismos). El cálculo de una media aritmética ponderada arroja una calificación de 3,97 puntos sobre cinco posibles.

Desde un análisis diferencial podemos deducir que los cinco primeros indicadores puntúan muy por encima de la media, reflejando la bondad del PEC en los aspectos a que se refieren. Sin embargo, habrá que tener en cuenta el comportamiento estadístico del ítem 6 (véase cuestionario), ya que el 33% de los sujetos de la muestra le otorgan una calificación negativa y, además, un 58% lo perciben como claramente mejorable. En coherencia con las coordenadas anteriores, parece aconsejable concluir que el PEC evaluado presenta un aspecto claramente mejorable: el conocimiento que posee la comunidad educativa de su PEC (en una entrevista posterior se matiza que esta baja puntuación se justifica en el ámbito o estamento familiar). Procede, pues, contemplar las acciones organizativas y metodológicas oportunas al objeto de incorporarlas al nuevo modelo intercultural que se pretende conseguir con esta investigación.

Proyecto Curricular de Centro (general)

Una reflexión acerca de las medias ponderadas que se registran nos indican que el Proyecto Curricular es bastante mejorable en general y en sus aspectos procesuales en particular, ya que en su calificación de estadístico alcanza un valor de 2,717, que se explica por deficiencias diagnósticas, sobre todo, en el asesoramiento que el centro recibe de los servicios de inspección y de orientación, así como del centro de profesores y recursos

de la zona. Además, y desde una perspectiva siempre global, son líneas de mejora claramente justificadas las siguientes:

- Las medidas de adaptación y diversificación curricular para los alumnos con necesidades educativas especiales, debiéndose profundizar en la denominada «educación intercultural».
- La utilización de este documento marco para integrar adecuadamente las programaciones de aula y las unidades didácticas pertinentes.
- La coherencia entre el diseño y el desarrollo curricular, sobre todo teniendo en cuenta la disponibilidad de tiempo lectivo como recurso funcional.
- El desarrollo profesional de los profesores del centro, potenciando, entre otras acciones, la reflexión colaborativa (en equipos docentes) sobre la práctica docente desarrollada.
- La colaboración con otros estamentos de la comunidad educativa, al objeto de hacer más operativo/educativo el desarrollo del currículo.

Proyecto Curricular de Centro (diferencial)

Desde una perspectiva comparada por ciclos, y analizados los datos pertinentes, observamos que las puntuaciones globales más bajas corresponden a los ciclos 1º y 3º de Primaria, correlacionando con la evaluación efectuada por los profesores especialistas (respectivamente: 2,095, 2,91 y 2,63), y todas ellas muy inferiores a la puntuación de la totalidad del grupo de sujetos (3,273). Sí correlacionan con esta última las calificaciones otorgadas por los sujetos pertenecientes a la Educación infantil y al ciclo 2º de Primaria.

Si cotejamos ambos estudios, general y diferencial, deducimos una relación significativa entre los siguientes ítems: el nº 17 (de la variable *Aspectos fundamentales*, esto es, las medidas de adaptación y diversificación curricular para los

alumnos con necesidades educativas especiales), los ítems nº 21 y 22 (de la variable *Operatividad*: en qué medida el Proyecto Curricular de Centro es utilizado por los profesores para elaborar sus programaciones de aula, o cuál es el grado de armonía entre las necesidades de tiempo implícitas en dicho proyecto y la disponibilidad de sesiones didácticas del curso, respectivamente), y los ítems nº 27 y 30 (de la variable *Aspectos procesuales*: grado en que incide la aplicación del PCC en la profesionalización de los docentes, o sobre la calidad del asesoramiento externo a la hora de su elaboración, respectivamente).

En consecuencia, también este enfoque analítico fundamenta (y, por tanto, valida) las líneas de mejora relacionadas desde un análisis general.

Matizando el análisis de las líneas de mejora del PCC

- *Variable «Aspectos fundamentales»*. Preocupante la percepción que el 50% de los sujetos de la muestra tiene del comportamiento del ítem número 17 de esta variable (véase cuestionario), ya que cuatro de los encuestados lo puntúan con un dos sobre un máximo de cinco, situándose su valoración por debajo de lo aceptable o suficiente. Esto nos indica que las medidas de adaptación y diversificación curricular para los alumnos con necesidades educativas especiales no se estiman lo suficientemente apropiadas, siendo, en consecuencia, susceptibles de mejora urgente, y más, dado el progresivo aumento, por inmigración, de alumnos procedentes de otras culturas y etnias (en nuestro contexto, y sobre esta última variable, gitana).
- *Variable «Operatividad»*. Dado que tres sujetos de ocho califican de insuficientes los ítems números 22 y 23, otros tres los estiman mejorables, y que son, por tanto, al menos revisables para un 62,5% de la muestra, podemos concluir lo siguiente: a) el 75% de los profesores participantes en la

investigación subrayan falta de armonía entre el recurso tiempo disponible en el calendario escolar y la demanda que del mismo plantea la planificación efectuada por el centro (esto se fundamenta en que el 37,5% de los sujetos califican el indicador de valoración número 22 negativamente, y en igual porcentaje lo estiman como mejorable), y b) algo similar sucede con referencia al ítem número 23, ya que el 62,5% apunta que son mejorables, o muy mejorables, en general, los recursos disponibles para un desarrollo eficaz del Proyecto Curricular elaborado, con una mayor especificidad se pone de manifiesto que dicho documento institucional carece de una exigible adecuación entre la necesidad de materiales didácticos, psicopedagógicos y de infraestructura previstos en el mismo, y los realmente disponibles en el centro.

- Todo lo anterior constituye una carencia que cuestiona significativamente la operatividad del Proyecto Curricular, es decir, la adecuada aplicación de los procesos de enseñanza-aprendizaje contemplados en la planificación docente.
- *Variable «Aspectos procesuales»*. Una observación de la figura y gráfico correspondientes a esta variable indican que cinco sujetos consideran mejorable el indicador del ítem 25 (y de ellos, tres como muy mejorable), que tres sujetos opinan lo mismo respecto de los indicadores representados en los ítems 26 y 27, y cuatro el número 28, seis como muy mejorable el ítem 30 y cinco el número 31. Es, sin duda, por todo ello, en esta variable donde el diagnóstico efectuado presenta conclusiones más preocupantes, considerando, a veces, más del 87% de los profesores que algunos aspectos del Proyecto Curricular están necesitados de urgente mejora. En la línea apuntada por el análisis de datos efectuado resulta evidente que el centro educativo ha de contextualizar más su currículum, profundizando más en su propia autonomía en esta dimensión, ya que utiliza en exceso las programaciones

estándar que proporcionan las diferentes editoriales (ítem número 25).

- Asimismo, aparecen como aspectos importantes a mejorar, aparte su escaso respeto a la normativa ad hoc, su incidencia positiva en el desarrollo profesional de los maestros y en el funcionamiento de la institución en general, así como su revisión sistemática al objeto de adaptarlo al alumnado del centro. Otros aspectos que evidencian su necesidad de mejora son tanto el asesoramiento a los profesores por parte de aquellos servicios de la administración educativa creados al efecto (inspección técnica educativa, equipos de orientación y centro de profesores y recursos de la zona), como lo expresado en el ítem número 31, esto es, contemplar y aplicar líneas de colaboración con instituciones y entidades situadas en su diáspora (familias, sobre todo), ya que el centro conforma con todas ellas una comunidad educativa.

Ámbito VI: el alumnado extranjero o de otros grupos culturales o étnicos como diversidad específica

Macrovariable: el alumnado extranjero o de otros grupos culturales o étnicos como diversidad específica

- *Variable «Centro educativo»*. Por los datos obtenidos de la reflexión del profesorado, puede deducirse que estamos en un centro donde se favorece la educación intercultural, proporcionando a los alumnos orientación, asesoramiento y refuerzo en su aprendizaje de manera suficiente. No obstante, se registran aspectos que dificultan dicho tratamiento educativo, por ejemplo, la existencia de dificultades lingüísticas, una carencia o insuficiencia de orientación o asesoramiento a las familias de los alumnos pertenecientes a otras culturas, o insuficientes actividades de cooperación que

faciliten la convivencia entre las diferentes culturas. Todas ellas definen una situación necesitada de urgente mejora, constituyendo su consecución una clara mejora del modelo Proyecto Educativo del Centro. Además, los profesores subrayan su deficiente preparación, tanto en su formación inicial como permanente, para enfrentarse a este tipo de situaciones, siendo la propia reflexión sobre su práctica la modalidad formativa de que disponen para ello.

- *Variable «Alumnado»*. La investigación aquí no ha hecho sino confirmar la tesis de salida: el contraste entre la formación de los alumnos de otras culturas respecto a la impartida en el centro, sus limitaciones en el conocimiento sociocultural del nuevo entorno o el rechazo del profesorado a la segregación como procedimiento para educar a estos alumnos. Las respuestas a los demás indicadores reflejan un apoyo a la normalización como fórmula organizativa, que, por otra parte, es la que fundamenta el Proyecto Educativo del Centro.
- *Variable «Estrategias de enseñanza-aprendizaje»*. La cuantificación de las respuestas de los profesores muestra una consideración similar para todas y cada una de las estrategias sometidas al juicio de su experiencia profesional. Consideración y valoración que no sólo son similares, sino altas (todas superan el cuatro sobre cinco, con diferencias en centésimas de punto). Habrá, pues, que continuar en la actual línea del modelo implementado en su proyecto educativo, esto es, alternando el trabajo cooperativo e individualizado, así como considerando necesario la puesta en práctica de estrategias didáctico-organizativas y socializadoras.

Propuestas de mejora: síntesis nuclear de los aspectos mejorables detectados en el análisis de datos

- *Macrovariable Proyecto educativo*: a) dar a conocer a la comunidad educativa el

Proyecto Educativo del Centro y, más específicamente, al ámbito o estamento familiar; b) incorporar al nuevo modelo intercultural las acciones organizativas y metodológicas oportunas, y c) incorporar al PEC los nuevos valores de educación ética y moral y educación vial.

- *Macrovariable Proyecto Curricular*: a) el asesoramiento que el centro recibe del servicio de inspección, equipo de orientación y centro de profesores; b) las medidas de adaptación o de diversificación curricular para los alumnos con necesidades educativas especiales, debiéndose profundizar, en consecuencia, en la denominada educación intercultural; c) la utilización de este documento-marco para integrar-armonizar adecuadamente las programaciones de aula y las unidades didácticas pertinentes; d) la coherencia entre el diseño y el desarrollo curricular, sobre todo teniendo en cuenta la disponibilidad de tiempo lectivo como recurso funcional; e) el desarrollo profesional de los profesores del centro evaluado, potenciando, entre otras acciones, la reflexión colaborativa (en equipos docentes) sobre la práctica docente desarrollada, y f) la colaboración con otros estamentos de la comunidad educativa, sobre todo familias, al objeto de hacer más operativo (educativo) el desarrollo del currículo.
- *Ambito VI: macrovariable única*: formación del profesorado para atender las necesidades específicas del alumnado extranjero o de otros grupos culturales.

Finalmente, hemos de añadir que el grupo de investigación del CEIP Nuestra Señora de la Antigua asume la tarea, en cursos sucesivos, de integrar los resultados obtenidos mediante la presente investigación en sus Proyectos Educativo y Curricular, así como la elaboración de nuevos materiales curriculares, y completar, en el respeto a la pertinente línea retroalimentadora que marquen los propios procesos de enseñanza-aprendizaje, el nuevo modelo objeto de esta investigación.

Notas

¹ En armonía con lo contemplado en la Orden de 23 de abril de 2003, de la Consejería de Educación y Cultura de Castilla-La Mancha (entidad patrocinadora de la investigación), sobre cooperación entre departamentos universitarios y centros educativos no universitarios.

² Esta entrevista, y por acuerdo consensuado del grupo de investigación, fue realizada por el coordinador del proyecto. Buscaba, específicamente, información triangulada-contrastada (equipo directivo y maestros) acerca del procedimiento seguido en la elaboración del proyecto educativo, persiguiendo constatar o no la participación de los diferentes estamentos comunitarios en su realización.

³ Dicho análisis de contenido se realizó por los componentes del proyecto en las sesiones grupales mantenidas para la valoración crítica de los resultados que arrojaban los pertinentes cuestionarios pasados, y al objeto de comparar las percepciones subjetivas de quienes los respondían y la realidad de los distintos documentos de planificación institucional.

⁴ En J. Cardona (1999). Aspectos sustantivos en la evaluación del Proyecto Curricular de Etapa, *Revista Educación XXI*. Madrid: UNED-Facultad de Educación.

⁵ En J. Cardona (1994). *Metodología Innovadora de Evaluación de Centros Educativos*. Madrid: Sanz y Torres.

Referencias bibliográficas

- CARDONA, J. (1994). *Metodología innovadora de evaluación de centros educativos*. Madrid: Sanz y Torres.
- CARDONA, J. (1999). Aspectos sustantivos en la evaluación del Proyecto Curricular de Etapa, *Revista Educación XXI, Facultad de Educación*, nº 2, 43-65.
- CARDONA, J. (2000). Integración, escuela y diáspora escolar, en M. LORENZO *et al.* (eds.), *Las organizaciones educativas en la sociedad neoliberal*. Granada: GEU, 307-337.
- CARDONA, J. (2001). *Elementos de teoría organizativa del centro escolar*. Madrid: Sanz y Torres.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). *Becoming Critical: Knowing through Action Research*. Londres: Falmer Press.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA: Orden de 6 de marzo de 2003, por la que se regula la evaluación de los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten las enseñanzas de Régimen General en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- FANTINI, M. D. y SINCLAIR, R. L. (1985). *Education in school and non school settings*. Chicago: National Society for the Study of education, 85.
- LORENZO, M. (1999). La escuela compensatoria para el siglo XXI, en M. LORENZO *et al.* (coords.), *Organización y dirección de instituciones educativas en contextos interculturales*. Granada: GEU, 9-19.
- MARTÍN-MORENO, Q. (1994). Escala de observación para la Evaluación del Diseño Espacial del Aula, *Revista Comunidad Educativa*, mayo, 37-44.
- MARTÍN-MORENO, Q. (1996). *Desarrollo organizativo de los centros educativos basado en la comunidad*. Madrid: Sanz y Torres.
- MARTÍN-MORENO, Q. (2000). *Bancos de talento. Participación de la comunidad en los centros docentes*. Madrid: Sanz y Torres.
- PÉREZ JUSTE, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- ROJAS, R. (2002). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México DF: Plaza y Valdés Editores.
- VALENZUELA, A. y JIMÉNEZ, Y. (2003). *¿Cómo hacer una investigación?* Hermosillo: talleres gráficos de la Universidad de Sonora (México).
- WANG, M. C. (1998). *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid: Narcea.

Abstract

A way towards finding a model for the development of intercultural values in the school

The present Spanish society, more and more multicultural and poliethnic, needs the School to develop innovatory projects to serve the increasing diversity of its pupils. The present article describes the research carried out in a Primary Education School, with pupils from different cultures and ethnic groups. The aim of the project is to develop a new educational model that improves the attention to an heterogeneous group of pupils and facilitates the integration of this group into the educational and social community. The research focuses on two essential fields of the current educational model: didactic and organizational planning and the presence of foreign pupils, as an specific variable of diversity. In this framework, and by means of the appropriate self-assessment processes, the research is aimed at building a diagnosis of strengths and weaknesses in the referred fields of operation, so that the second ones are the elements in which the development of a new and innovatory educational model is based on.

Key words: *Cross-cultural, Action-research, Diversity, Model, Innovation, Educational community, Curriculum, Comprehensive school, Cyberschool, Educational project, Curriculum project.*

Perfil profesional del autor

José Cardona Andújar

Profesor titular de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en el Área de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. Sus líneas de investigación se centran en la evaluación institucional, convivencia y participación en los centros educativos y formación del profesorado.

Correo electrónico de contacto: jcardona@edu.uned.es