
EL PAPEL DE LAS FAMILIAS EN LA GENERACIÓN DE UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: DE LA PARTICIPACIÓN A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

Juan Leiva Olivencia
Universidad de Málaga
juanleiva@uma.es

Encarnación Pedrero García
Universidad Pablo de Olavide
epedgar@upo.es

Resumen

La escuela está afrontando el reto de la convivencia intercultural y, en nuestro país, las aulas han pasado en poco tiempo de ser espacios monoculturales a multiculturales, y con la intención de aspirar a construir de manera cooperativa una educación intercultural que profundice en un modelo escolar inclusivo. En esta comunicación presentamos las conclusiones más relevantes de un estudio cualitativo de investigación realizado en la provincia de Málaga que tenía como objetivo fundamental conocer y comprender el sentido y orientación educativa de la participación de las familias (inmigrantes y autóctonas) en los contextos escolares y su influencia en la generación de un clima propicio para la construcción de la interculturalidad como principio de gran potencialidad pedagógica para todos los agentes de la comunidad educativa. Los resultados de este estudio indican que las familias requieren de la creación de nuevos espacios de relación y un clima de diálogo activo con el apoyo de los docentes en escuelas que aspiran construir la interculturalidad desde los principios de participación, cooperación e innovación educativa.

Palabras claves: Interculturalidad; Participación; Familias; Diversidad cultural; Escuela inclusiva; Innovación Educativa.

**THE ROLE OF FAMILIES IN THE GENERATION OF INTERCULTURAL EDUCATION:
PARTICIPATION FOR EDUCATIONAL INNOVATION**

Abstract

The school is facing the challenge of intercultural coexistence in our country, the classrooms have gone in a short time of being monocultural to multicultural spaces, and with the intention of aspiring to build a cooperative manner to deepen intercultural education in a school model inclusive. In this paper, we present the main conclusions of a qualitative research study conducted in the province of Malaga, which was primarily aimed at knowing and understanding the meaning and educational guidance for the participation of families (immigrant and native) in school contexts and influence in generating a climate conducive to the construction of multiculturalism as a principle of great educational potential for all actors in the educational community. The results of this study indicate that families require the creation of new spaces of relationship and a climate of active dialogue with the support of teachers in schools that aspire to build interculturality from the principles of participation, cooperation and educational innovation.

Keywords: Interculturality; Participation; Family; Cultural Diversity; Inclusive School; Educational Innovation.

INTRODUCCIÓN

Resulta imprescindible la intervención en términos de cooperación y confianza de todos los agentes educativos para propiciar una convivencia intercultural que contemple la necesidad de pasar de una diversidad cultural ya conocida a una cultura de la diversidad por conocer. Y es que, compartimos plenamente la idea de que *“una educación inclusiva sólo es viable si se tejen amplias y sólidas redes de colaboración e interdependencia de todos los niveles y entre todos los actores implicados”* (Echeita y Otros, 2004, p. 50). Esto significa que es necesario abrir la educación a la comunidad y la comunidad a una educación que debe dirigirse a todas y a todos sin ningún tipo de excepción. Los principios pedagógicos de la convivencia intercultural son los mismos que construyen una pedagogía inclusiva basada en la confianza y en la cooperación como baluartes de un aprendizaje donde la diferencia es vista como un valor y no algo negativo que dificulta el entendimiento y el desarrollo educativo. Más bien al contrario, estamos de acuerdo con López Melero (2004, p.115), cuando expresa que en todas las escuelas del mundo debería existir un letrado que dijera que la escuela es el escenario donde se *“garantiza el despertar de la curiosidad y el deseo de aprender a cualquier niño o niña, con independencia de sus condiciones personales y sociales, de sus características étnicas, de género, de hándicap, lingüísticas o de otro tipo”*.

La convivencia intercultural requiere del diseño de proyectos educativos comunitarios que atiendan no sólo a la escuela sino también a su entorno social. Como apunta Banks (2008) es la comunidad educativa quien tiene que iniciar el proyecto educativo intercultural con el compromiso de todos los agentes de la comunidad escolar. Esto es realmente lo que implica la transformación de una escuela en una comunidad de aprendizaje cooperativo (Slavin, 2003). No se trata de un proceso de transformación tecnológica o de incorporación acrítica a un nuevo espacio de encuentro cultural, sino que el hecho de participar en un proceso de toma de decisiones es un elemento de formación intercultural en una educación democrática y comunitaria tanto para el alumnado como para el profesorado, y, por supuesto, para las familias y el resto de agentes de la comunidad educativa, que supone vivir la escuela y la interculturalidad como una oportunidad para generar convivencia, ciudadanía intercultural y cultura de la diversidad. Precisamente, a raíz de la importancia creciente de la relación entre los conceptos de convivencia, diversidad cultural, interculturalidad y participación escolar decidimos preguntar a profesores, alumnos y familias sobre su concepción pedagógica acerca de la participación de las familias inmigrantes en el contexto escolar (Leiva,

2011). Y, para intentar aportar elementos de análisis y reflexión sobre ello, expondremos algunos resultados de la de investigación cualitativa realizada al respecto en distintos centros educativos públicos de Málaga en la que analizamos la perspectiva de los distintos agentes de la comunidad educativa (profesorado, familias, alumnado, educadores/as sociales, mediadores interculturales, etc...) en relación a la participación de las familias inmigrantes en las escuelas donde se están desarrollando proyectos educativos interculturales, así como propuestas para mejorar la formación docente en participación comunitaria. Tenemos que subrayar que nos situamos en el paradigma interpretativo de investigación desde el punto de vista epistemológico, y utilizamos como instrumentos de recogida de datos cualitativos fundamentalmente las entrevistas en profundidad, observaciones, diarios investigadores y recopilación documental. Como procedimiento de análisis cualitativo usamos procesos de segmentación y categorización temática, con la ayuda del programa informático de análisis de datos textuales *Nudist-Vivo*, atendiendo a los criterios de solidez y coherencia interna de metodología cualitativa necesarios en este tipo de investigación (Sandín, 2003).

Por tanto, el objetivo fundamental de nuestra investigación era conocer y comprender las percepciones que tienen los distintos miembros de la comunidad educativa sobre la potencialidad de la participación familiar como instrumento pedagógico-intercultural. Como objetivos específicos planteábamos también conocer el grado de participación de las familias inmigrantes en la vida y convivencia educativa intercultural en los centros escolares; identificar las preocupaciones e inquietudes del profesorado en relación a la participación de las familias inmigrantes y su vinculación con la convivencia escolar entre alumnos de diferentes culturas en sus centros escolares; y, finalmente, comprender las concepciones e ideas educativas de los diferentes agentes educativos (profesorado, familias, alumnado) ante la participación de las familias autóctonas e inmigrantes. En la investigación participaron docentes, familias y alumnos de 8 centros educativos públicos de la provincia de Málaga (4 de primaria y 4 de secundaria). Se trabajó con una muestra de 48 madres y padres de origen inmigrante así como 70 docentes y 30 alumnos.

2. LA RELACIÓN EDUCATIVA ENTRE PROFESORADO Y FAMILIAS.

Las relaciones interpersonales entre profesorado y familia están mediatizadas por la conjunción de un número significativo de factores ambientales y sociales que confluyen en una situación de

respeto, y en la mayoría de los casos, en unas interacciones positivas de diálogo y comunicación. Este diálogo tiene una dimensión personal y tiene como foco fundamental el comportamiento y el rendimiento académico del alumnado del centro. De la misma manera, las familias son plenamente conscientes de que su relación con el profesorado tiene cauces normalizados, sobre todo el de tutoría, lo cual no limita en modo alguno para que los padres tengan la percepción positiva para poder acudir al centro cuando ellos consideran oportuno. Las palabras de una madre autóctona ilustran lo que venimos comentando al respecto:

Entrevistador: Sí eso... ¿Cómo es vuestra relación entre padres y profesores?

Madre Autóctona: Bueno, en general, no puedo decir igual todos, todos, todos. Porque yo estoy en el consejo escolar, me relaciono con los profesores, hombre en general es buena. Yo por lo menos me siento que no me cierran las puertas, vamos. Que yo sé que aquí hay un horario de tutorías pero cuando ha habido un problema y ha habido que venir a otro horario, por lo que sea, por parte de los padres o de los profesores te abren las puertas, o sea, no te...

Entrevistador: Sí, eso lo valoras tú como algo importante, ¿no?

Madre Autóctona: Hombre es que eso es, es que la comunicación con el profesorado es algo muy importante, vamos por lo menos para mí parecer. Es que si no, no... Es que es una cosa que se tiene que llevar a medias, la educación de los niños. Hombre, hay profesores a lo mejor más abiertos y otros menos abiertos, pero en general sí que nos reciben bien y en fin. Yo soy la presidenta de la asociación de padres y podía ponerlos verdes también, ¿eh?, que estoy en mi derecho. (Risas). Te lo digo porque es verdad (Entrevista a Madre Autóctona de CEIP)

Los alumnos también comparten esta visión positiva de la interacción interpersonal entre familias y profesorado, y consideran que su relación en el espacio escolar es buena, aunque depende del grado de integración de sus hijos. Es decir, se plantea que muchas veces los profesores se relacionan mejor con una madre o un padre en función del comportamiento de su hijo. Lógicamente, esta idea no parece muy lógica pero resulta creíble para algunos alumnos de la ESO.

Entrevistadora: ¿y cómo definirías la relación entre los padres y los profesores?

Alumno: ¿puede explicármelo otra vez?

Entrevistadora 2: ¿cómo definirías la relación entre los padres y los profesores?

Alumno: pues creo que bien ¿no? porque si quieres que tu niña estudié aquí, lo más seguro es que el padre quiera portarse bien con los profesores para que traten bien a su niño ¿no? Porque sino no lo tratarían bien (Entrevista a Alumno Autóctono de IES)

Las relaciones interpersonales entre familias y profesorado, y en concreto entre familias inmigrantes y profesorado, aún siendo positiva, no resulta exenta de conflictos. Generalmente, estos conflictos son fruto de malentendidos de índole comunicativa que en modo alguno perjudican el clima de convivencia escolar. En todo caso, resulta de interés las palabras de un profesor que describe una situación de dificultad comunicativa, y donde podemos comprender como los padres, en algunas

ocasiones, distorsionan o perciben incorrectamente las palabras casi siempre bien intencionadas de los profesores.

Entrevistador: ¿Habéis tenido algún caso de violencia verbal de padres hacia profesores?

Profesor: Yo en concreto lo he tenido con una familia de aquí, que no me ha sabido entender y tal. La mujer fue recatada pero después se fue a la inspección a denunciarme...

Entrevistador: ¿Puedes describir el incidente?

Profesor: Fue porque yo le estaba informando sobre la escolarización y ella venía de La Cala, y yo le dije: “según me dice usted mis compañeros de La Cala le están mintiendo porque allí tenemos los mismos servicios de atención”. Se trataba de un crío discapacitado. Y yo le dije: “pues si es como me cuenta puede que se quieran quitar ‘el bulto’ de encima”. Entonces ella entendió que estaba llamando a su hija “bulto”...Yo entiendo que los padres de niños discapacitados tienen una sensibilidad mayor, pero mi expresión no fue hacia el crío...(Entrevista a Profesor de CEIP)

Por tanto, y aunque las relaciones entre profesorado y familias resulta positiva en la mayoría de los centros donde hemos realizado el presente estudio cualitativo, es digno de mencionar que algunos padres no definen dicha relación porque no la consideran necesaria. Es decir, que existen familias que no esperan nada de la institución escolar por lo que su relación es apenas inexistente. Esta situación es un aspecto clave de nuestro análisis pedagógico, pues nos apunta a dos situaciones claramente dispares. Por un lado, hay padres que están atentos a la educación de sus hijos y están claramente interesados en participar y actuar conjuntamente con el profesorado para mejorar la convivencia escolar e incentivar una mejora del rendimiento escolar de sus hijos; y por otro lado, existe un grupo de padres que no acuden al centro escolar y que obvian la importancia de la relación educativa entre familia y profesorado al considerar que la institución escolar no ofrece a sus hijos y a ellos mismos una respuesta adecuada a sus necesidades. Y esta situación, ocurre tanto en familias autóctonas como en familias de origen inmigrante. Así lo expresa el orientador de un instituto:

Entrevistadora: ¿cómo definiría es esa relación entre padres y profesores?

Orientador: ¿entre padres de todos?

Entrevistadora: sí.

Orientador: eso sí que es difícil también, pues hay grupos de padres que no ven al centro como... que no esperan del centro nada, los tienen aquí a los chavales a ver si aprenden algo, pero digamos que están aquí igual que podrían estar en otro sitio. Ellos no saben la función que cumple el Instituto, o no acaban de entender las posibilidades que ofrece, el futuro que abre. Hay un grupo de padres que no comprenden nada, y otros padres como siempre, han sido los que se preocupan, los que preguntan por sus hijos, los que cooperan, los que les llama, los que pueden establecer un programa de intervención con ellos, de control de lo que hace en casa y de información mutua del comportamiento del muchacho, de los problemas que van surgiendo, y bueno, se puede establecer un programa de comunicación periódica perfectamente. Entonces los extremos en cuanto a comunicación pues está todo, y en cuanto a la afectividad y la confianza pues lo mismo: hay tutores que tienen una relación más cercana a los padres, ya sean inmigrantes o no; que vienen por aquí y hablan con ellos. Hay una relación en la que se cuentan los problemas, y otros que no hay

absolutamente nada (Entrevista a Orientador de IES)

Como se puede comprender, las palabras de este orientador viene a describir dos casos extremos de lo que sería la relación interpersonal entre profesorado y familias. Por un lado, las relaciones interpersonales de cercanía y de confianza, frente a aquellas relaciones interpersonales distantes y frías donde apenas existe comunicación. En este sentido, la comunicación es una clave fundamental cuando la relación que analizamos es la de familias inmigrantes y profesores. En este caso concreto, es cierto que existen ciertos condicionantes culturales y de índole comunicativa que pueden limitar en ocasiones la fluidez de la interacción en el ámbito escolar. De todas maneras, el profesorado ve positiva su relación con las familias inmigrantes, es más, se considera que las relaciones interpersonales con estas familias son muy abiertas y de plena confianza.

Entrevistadora: ¿cómo es su relación con los padres de alumnos inmigrantes?

Orientador: muy buena, muy buena, excelente, excelente. A veces es difícil, porque no nos podemos comunicar, pero al menos te comprenden la actitud y te ayudan con sus hijos, que es de lo que se trata. No, pero vamos, sin ningún problema, una relación muy abierta, muy franca, muy buena (Entrevista a Orientador de IES)

De la misma manera, también hay profesores que observan una gran diferencia de percepción en lo que serían las relaciones interpersonales entre familia y profesorado. En este sentido, algunos profesores con muchos años de experiencia docente sí observan una evolución ciertamente negativa de la actitud y de la participación de los padres en el contexto escolar. Se considera que la evolución es negativa pues ha pasado de la colaboración plena a la identificación negativa de la labor educativa que hacen los profesores. Es decir, que se ha pasado de una aceptación acrítica de los postulados educativos de los docentes a un rechazo y a una valoración negativa de todo aquello que defiende o plantea el profesorado. En definitiva, lo que se viene a plantear es que en la sociedad actual existe un bajo nivel de valoración social de las funciones docentes, y que muchos padres, aún siendo minoría, consiguen promover unas relaciones interpersonales ciertamente negativas con malos modos y un lenguaje inadecuado en la comunicación que mantienen con los docentes. Así lo expresa un profesor de primaria:

Entrevistador: ¿Y las relaciones padres profesores como las definirías tú?

Profesor: ¿Padres profesores de inmigrantes o en general?

Entrevistador: En general.

Profesor: Bueno, yo diría que ha pasado de una, a lo largo de mi vida profesional, ha pasado de una colaboración y entendimiento a casi ser, estamos hablando de una minoría, ¿eh?, hay una mayoría que se comprende que aceptan la labor que hace la escuela. Pero hay un sector que están

totalmente en desacuerdo y que somos unos pilares de la sociedad que parece ser que hay que estar enfrentados a él. Y entonces esas personas, si tú eso se lo difundes al hijo pues te crea conflictos y claro, a su vez los padres son los que crean los conflictos, las voces, los malos gestos, las malas posturas, la mala educación diríamos en general. Si hay un porcentaje minoritario que indudablemente está... (Entrevista a Profesor de CEIP)

De todas maneras, y al igual que las relaciones entre profesores y alumnos, el peso del profesorado en la configuración de unas positivas relaciones interpersonales entre profesores y padres es clave. Es más, la idea que defienden algunos docentes es que esta relación también resulta asimétrica y requiere por parte del profesorado un mayor esfuerzo de comunicación. En este sentido, se defiende la idea de que los profesores tienen que ser los primeros en promover e incitar la participación y el debate educativo con los padres. De esta manera, la confianza y la complicidad en la comunicación escolar pueden adquirir un valor relevante en la interacción entre familias y profesorado en el escenario escolar. Esta posición es defendida por un director de instituto:

“Si tú llegas a casa y llamas al padre y le explicas lo que pasa, y mantienes una complicidad con la familia, pues claro, si la familia te dice gilipollas o no se qué, pues claro, el niño va a su casa, y se mete en el Messenger, y lo que está haciendo es provocar la expulsión. Hay momentos, aunque no tenga validez educativo, tiene un valor terapéutico, descansas. Puede parecer borde, y hay algunas expulsiones que se producen en momentos muy tensos” (Entrevista a Director de IES)

En el caso de las familias inmigrantes, es digno de subrayar que la mayoría de los padres entrevistados consideran muy positivas sus relaciones con los profesores de los centros donde están escolarizados sus hijos. Es más, las familias inmigrantes perciben que los docentes están preocupados no solamente por los aspectos meramente académicos y de rendimiento escolar de sus hijos, sino que también están receptivos a indagar en las emociones y en los sentimientos de sus hijos, valorando muy positivamente la humanidad y el trato cercano y de cercanía de los profesores hacia sus hijos en los centros educativos. En este sentido, el principio de la confianza y la cercanía emocional resulta una vez más clave para comprender que las familias inmigrantes no sólo valoran los aspectos meramente escolares de la institución educativa, sino que también perciben que la diversidad cultural y el grado de empatía hacia sus hijos y hacia esa diferencia cultural sea valorada como positiva de manera inclusiva.

Entrevistador: Sí que es verdad. Y la relación entre padres y profesores, ¿cómo la ves tú?

Madre Inmigrante: Yo creo que siempre hay un intento de acercarse, siempre hay un intento por parte del centro de estar cerca de los padres, de estar cerca de las familias, de la realidad de los niños, de su vida cotidiana, no solamente de la vida en la escuela y una vez que se termina el horario escolar se acaba todo, sino que hay un acercamiento y un interés siempre por la vida del niño (Entrevista a Madre Inmigrante de CEIP)

3. EL CLIMA DE CONVIVENCIA INTERCULTURAL: UN COMPROMISO COMPARTIDO

La construcción positiva del clima de centro depende de una conjunción compleja de variables educativas, entre las que destacan aquellas de índole metodológica, organizativa y de funcionamiento escolar. Así mismo, tenemos que destacar las actitudes de los diferentes agentes educativos de la comunidad escolar, y es que en función de dichas actitudes, favorables o no a entender el conflicto como oportunidad, pues nos encontramos con un amplio abanico de climas de centro. En este punto, cabe señalar ahora que en los centros donde hemos realizado el presente estudio cualitativo, la mayoría de informantes entrevistados han valorado positivamente el clima de su centro escolar, y en términos generales, el clima de centro viene unido a la concepción que tienen los agentes educativos sobre el conflicto escolar. Es decir, en función de esa concepción pedagógica, se entiende la existencia de un positivo o negativo clima de centro.

De la misma manera, podemos afirmar que el conflicto, sobre todo si posee una cierta gravedad en el contexto escolar, deja una huella relevante en la propia convivencia. Esta la opinión que tienen un orientador de secundaria al ser preguntado por los conflictos escolares que surgen en un contexto escolar de diversidad cultural:

Entrevistador: ¿Y crees que el conflicto deja una huella en el clima educativo de centro?

Orientador: Crea un caldo de cultivo. Si no se afronta bien crea un campo de cultivo para posteriores conflictos que puedan ir surgiendo. Es decir, tanto si es intercultural como si no es intercultural, si no se resuelve bien un conflicto, eso es un foco de futuros enfrentamientos. Por eso, por otra cosa, entre los mismos, entre los que estuvieron ... (Entrevista a Orientador de IES)

Así mismo, es necesario decir que el clima de centro puede ser activo o pasivo, es decir, es dependiente de las variables pedagógicas que confluyen en la realidad escolar, como el número de iniciativas y proyectos educativos, grado de satisfacción y participación familiar, nivel de calidad en la formación del profesorado, innovaciones docentes, servicios educativos del centro, etc.... En este punto, podemos destacar que la existencia de iniciativas pioneras o destacables en muchos de estos centros escolares es beneficioso para el establecimiento de un clima activo de centro, es decir, se articulan actuaciones escolares donde se ponen en juego los valores del trabajo cooperativo, la creatividad y la innovación participativa.

“Destaca el alto grado de iniciativas (Centro TIC, programas de género, actividades extraescolares, organización de semanas culturales algunas de interculturalismo; este año trabajan el tema de las migraciones-), innovación (muchos seminarios y talleres para profesores, con alto grado de participación) y actuación con padres (AMPA, reuniones con padres de extranjeros). Todo ello se percibe inmediatamente se llega al centro” (D.i.)

Respecto a los contextos educativos de diversidad cultural, donde podemos considerar la posibilidad de ciertos cambios en el clima de convivencia del centro, algunos docentes aluden a la plena normalidad de la integración de este alumnado, lo que implica que no existen cambios significativos en el clima de centro por la incorporación de este alumnado a los centros educativos. Esta es la consideración que nos plantea un orientador de secundaria de uno de los centros donde hemos desarrollado el presente estudio de investigación:

Entrevistadora: ¿ha cambiado el clima del centro de sequía y alumnos inmigrantes?

Orientador: no, no tiene nada que ver, nada, son chavales normales, completamente normales, que exceptuando a lo mejor los chinos, que como nación... quiero decir en general, tienen una difícil relación con el resto, pero todos los demás se relacionan perfectamente, ningún problema, ninguno (Entrevista a Orientador de IES)

Los conflictos escolares pueden dejar huella en el clima educativo del centro si no existe diálogo ni debate entre los principales protagonistas de la acción escolar: familias, profesorado y alumnos. La educación de hoy requiere de la máxima transparencia y participación de todos los implicados en la tarea de educar, y educar es una tarea compartida y sociocultural, esto es, está inmersa en un complejo nudo de relaciones y significados donde cada uno de los protagonistas debe actuar y exponer sus ideas sin ningún tipo de atadura que limita o excluya su pensamiento.

Entrevistadora: ¿qué huella cree que deja el conflicto en el clima educativo del centro?

Orientador: ¿el conflicto interno o el conflicto...?

Entrevistadora: El conflicto en general ¿cree que deja huella?

Orientador: claro que deja huella hombre, claro que deja huella si se soluciona negativamente, por ejemplo, con una injusticia evidente, eso ahoga todo, eso es un aprendizaje tremendo para el chaval, sino esto qué pasa. En general falta finura ahí, porque por lo menos para mucha gente... o algunos quieren hacer las cosas bien. Les han enseñado que tienen que estudiar, que tienen que comportarse bien, que tienen que actuar con respeto, y las hacen, y a veces las cosas no salen como le han dicho que tienen que salir si cumplen esas normas, entonces no sé, una desorientación muy grande, dirán: "¡bueno, Pero que coño qué pasa aquí!". El conflicto entonces es fundamental que se solucione bien, y que haya aclaraciones, todas las aclaraciones necesarias para que se llegue a entender la solución del conflicto, la solución de cualquier conflicto (Entrevista a Orientador de IES)

Por esta razón, es tan importante la participación de las familias, sobre todo cuando existe algún

conflicto escolar de una cierta magnitud en su gravedad. En verdad, el alumnado es plenamente consciente de que cuando ocurren conflictos relevantes, las familias también tienen que colaborar para que la gestión de esos conflictos sea efectiva. No obstante, una alumna nos apunta la posibilidad de que en muchos de los conflictos escolares, las familias pueden tener una responsabilidad latente, ya que los alumnos pueden imitar lo que ven en sus casas, los modelos de referencia moral que existe en su contexto familiar, y es posible que existan divergencias entre los valores que transmite el contexto familiar y los que intenta promover el contexto escolar. En este punto, esta alumna nos indicaría la posibilidad de considerar la socialización divergente como una situación que tiene que ser gestionada en la escuela:

Entrevistador: Me refiero más bien a los padres de los niños que han tenido conflicto. Los padres de los niños que han tenido conflicto ¿juegan algún papel en la solución de los conflictos.?

Alumna Autóctona: Hombre, si se ve que ya hay algún conflicto grande pues entonces el director o la orientadora ya tienen que hablar con los padres. Hablan con ellos. Hablan con la madre. A lo mejor son conflicto con ellos, con los padres. Muchas veces los conflictos son con los padres, claro. A lo mejor los niños con sus padres no se llevan bien. O a lo mejor no hay buen clima en su casa. Y si hay peleas en su casa en el Instituto no se puede pretender que sean buenos (Entrevista a Alumna Autóctona de IES)

Lógicamente, los cambios que ocurren en determinados espacios escolares son de tipo ambiental, es decir, dependen del contexto escolar concreto donde suceden las relaciones y las acciones educativas. En este sentido, una madre inmigrante plantea que el clima de centro sí cambia significativamente cuando los alumnos y el profesorado tienen que afrontar el reto de una mayor diversidad cultural en las aulas, esto es, diversas religiones, etnias, idiomas, identidades..., en definitiva, que el clima de centro sí puede sentir matices de cambio por la incorporación cada día más creciente de alumnos procedentes de otras culturas y nacionalidades.

Entrevistador: ¿Y cambia el clima, tú crees que en algo cambia el clima del centro educativo?

Madre Inmigrante: Sí, claro que cambia, claro.

Entrevistador: ¿Por qué crees tú que cambia?

Madre Inmigrante: Lo que pasa que de repente hay que aceptar nuevas creencias, gente que viene con distintas religiosas, distintos idiomas, que hablan diferentes idiomas, entonces claro el centro (Entrevista a Madre Inmigrante de CEIP)

En estos contextos educativos, la participación es un indicador de la calidad del clima de centro, y es que cuanto más y mejor participación, se obtienen mejores resultados escolares y se previenen y gestionan más eficazmente los conflictos que puedan surgir en la realidad escolar. Por ello, los centros tienen que apostar por nuevas formas de participación como los talleres y seminarios sobre

temas de convivencia, las escuelas de madres y padres, así como las charlas con café o similares. El objetivo de todas estas iniciativas de participación familiar y también del alumnado, a través de talleres y actividades extraescolares, debe ser fomentar el lazo afectivo y de cooperación entre los diferentes agentes de la comunidad educativa, para mejorar la convivencia escolar y facilitar el diálogo intercultural. En estos términos se expresa una madre inmigrante al respecto:

Madre Inmigrante: Conozco solamente este centro, pero veo que es súper abierto a la participación en general, no solamente con esta actividad con los inmigrantes sino a la integración y a la participación de los padres.

Entrevistador: ¿Por qué te crees que venimos aquí a hacer la investigación? (Risas)

Madre Inmigrante: Buenísimo.

Entrevistador: Porque se buscan centros que se abren. Hombre hay muchos, pero a éste es un placer venir.

Madre Inmigrante: Sí, sí, sí. Yo estoy muy feliz. Yo llegué aquí de casualidad, a este centro con mi niño porque estaba recién llegada de Argentina, tenía un lío, desesperación, no sabía dónde meterme, qué hacer y llegué de casualidad y nunca voy a dejar de estar agradecida porque la verdad es que fue una suerte muy grande (Entrevista a Madre Inmigrante de CEIP)

En todas estas iniciativas educativas, el papel del profesorado debe cambiar. El docente no puede esperar que sean otros (educadores sociales, mediadores, monitores socioculturales, familias, voluntarios....) los que diseñen, implementen y desarrollen esas medidas educativas de participación activa de la comunidad escolar. El profesorado debe ser protagonista activo en la configuración de un adecuado (respetuoso y pacífico) clima de centro, y eso, está siendo valorado ya por muchas familias inmigrantes que sí ven como hay muchos docentes que sí actúan y participan, se implican y sienten con ello la vida escolar plena, es decir, que la escuela no solamente es un lugar donde aprenden los alumnos, sino que también la comunidad escolar aprende y el profesorado también aprende. Las palabras de una madre a este respecto son sumamente atractivas para la reflexión pedagógica:

Madre Autóctona: Pero en general, la verdad es que este colegio, por lo que yo veo... Eso también el ambiente lo crean los profesores, ¿eh?, algunas veces. Si el profesor hace que...

Entrevistadora: El clima del centro... Ves tú importante el papel del profesorado.

Madre Autóctona: Sí. Vamos, yo es que me quedo alucinada porque muchas veces digo: "qué pena, si yo hubiera tenido esto cuando era pequeña". Es que es muy duro llegar de otro país sin conocer a nadie, sin amigos, sin... Claro, que al principio les tiene que costar un poquito, es normal. Pero que te acojan por lo menos, que te reciba alguien, que te intenten entender tu idioma y que intenten ayudar a tu hijo, yo para mi eso es que es muy importante (Entrevista a Madre Autóctona de CEIP)

En este marco de participación para la mejora del clima de centro, del clima de convivencia escolar, el enriquecimiento que supone impulsar la interculturalidad es básico si lo que se pretende es

convertir la diversidad cultural en una clave para educar. La diversidad cultural como herramienta y motor para la educación en valores, para la acción tutorial y los procesos de orientación académica. Esta idea es compartida por profesores que opinan que el clima de centro es ahora más enriquecedor gracias a la presencia de familias y alumnado de origen inmigrante.

Entrevistador: ¿Tú crees que cambia el clima?

Profesor: Es más enriquecedor, es más enriquecedor y bueno a mi yo lo que en mi clase he notado, me han dicho que miro demasiado bien a los inmigrantes por el mero hecho de...(Entrevista a Profesor de CEIP)

Por el contrario, existen también voces que afirman que el clima de centro no ha cambiado por la presencia cada vez más creciente de alumnos y familias inmigrantes. Sí es cierto que resulta más natural y cada día más normal observar y vivir la diversidad cultural en los centros educativos, lo cual contribuye positivamente a enriquecer el escenario escolar, pero no tanto por su idiosincrasia o singularidad, sino sobre todo por la naturalidad con la que los alumnos juegan entre ellos, se relacionan e integran todos en la comunidad educativa. Por todo ello, resultan muy interesantes las palabras de una madre autóctona al ser preguntada por el clima del centro donde estudia su hija:

Madre Autóctona.- Yo, sinceramente, creo que el clima del colegio no ha cambiado con la llegada de alumnos inmigrantes. Yo no lo veo, mi niño está aquí desde los tres años, y yo veo en su clase, que siempre ha habido inmigrantes. Además, recuerdo la primera...una anécdota por parte de mi hijo, ¿te la puedo contar?

Entrevistadora.- Sí, claro.

Madre Autóctona.- Pues nada, cuando empezó mi niño con tres años, educación infantil, pues había un niño negrito, y claro, el no estaba acostumbrado, y lo sentaron al lado de él. Y mi hijo me decía, mami, es que es muy moreno, es que tiene la piel muy oscura. Este niño no es de aquí. Yo le decía, no. Este niño viene de otro país, sus padres se han venido aquí a trabajar y viven aquí. Y me dijo, me encanta el color de piel que tiene, y los pelos los tiene muy rizados, muy rizados...el notaba la diferencia, y eso es muy positivo, al principio sorprende, y ahora en primaria, en tercero de primaria, el está perfecto. Yo creo que las relaciones con los niños inmigrantes es muy buena, y yo que trabajo en el comedor del colegio, yo veo que los niños inmigrantes se han integrado perfectamente y la relación que tienen es muy buena, pero que muy buena (Entrevista a Madre Autóctona de CEIP)

En efecto, tal y como podemos interpretar de las líneas anteriores, podemos afirmar que las familias son conscientes de la importancia de vivir la diversidad cultural como algo absolutamente normal, y es que la escuela es reflejo de una sociedad cada día más diversa y plural no sólo desde el punto de vista cultural, sino también lingüística, étnica, social, religiosa, etc. Igualmente, las diferentes son vistas con naturalidad y para los alumnos autóctonos es ya natural convivir con compañeros de distinto color, con otras costumbres y valores culturales.

Por otro lado, en la descripción que venimos haciendo del clima de centro, podemos observar que, a pesar de no estar exento de riesgos, el clima de los centros donde hemos desarrollado el presente trabajo de investigación, es valorado muy positivamente por los diferentes agentes de la comunidad educativa. Cabe aquí decir que las actitudes e insultos racistas no son tónica común, ni mucho menos, en el clima de convivencia de estos centros escolares. Más bien al contrario, los profesores incluso están sorprendidos por la escasa conflictividad y no consideran que existan conflictos interculturales de significativa gravedad. Así lo manifiesta un docente al ser preguntado por las posibles actitudes racistas existentes en su instituto:

Entrevistadora: Entre el resto de niños que tenéis, ¿hay así más actitudes racistas y eso?

Profesor: No, mira, cuando nosotros analizamos los conflictos tratados en el aula de convivencia, pensábamos que al haber otros niños de otros países, pensábamos que si iba a ver muchos conflictos por temas de racismo, por temas de insultos racistas, pero no hay muchos. Si hay, es un caso, pero aislado. Pero no es lo habitual (Entrevista a Profesor de IES)

Para que el clima de convivencia de un centro sea positivo, existen varias variables y principios a tener en cuenta. Ya hemos mencionado la importancia de la innovación y también de la participación, y ahora tenemos que hacer referencia al papel que ejercen los procesos educativos de mediación, sobre todo los desarrollados por el alumnado. En efecto, el alumnado juega un papel muy importante en el establecimiento de un clima positivo de centro, y lo hace a través de estrategias comunicativas valiosas y eficaces como la empatía, el respeto al otro como legítimo otro en su diferencia personal y cultural, así como en habilidades sociales y emocionales que les hacen conectar muy bien con alumnado de su misma edad.

En verdad, en aquellos centros donde existe el papel del mediador, nos hemos encontrado con experiencias muy valiosas que pueden ser exportadas a otros escenarios escolares. En el caso concreto de contextos de educación intercultural, los mediadores juegan un papel clave, ya que suelen ser alumnos respetados por todos y son modelos positivos para sus propios compañeros. Esta es la opinión de una educadora social que nos hace comprender el valor de la cooperación y la importancia de la mediación en estos contextos escolares donde pueden surgir algún tipo de conflictos interculturales:

Entrevistador: Y los niños de otras culturas ¿cómo viven esos conflictos?

Educadora: Pues algunos se juntan más entre ellos. Por ejemplo hay dos o tres niños rusos que

están siempre juntos. Y después hay uno argentino que cuando llegó era superconflictivo también porque se metían todos con él. Y siempre estaban diciéndole eso, que se fuera a su país, que si no se qué, que si no sé cuánto. Y él al principio le seguía y se peleaba. Pero después se ha hecho mediador. Y ahora es mediador. Y él siempre lo cuenta eso, que llegó siendo muy conflictivo. Pero que al final, con el rollo de la mediación y todo eso se ha ido calmando. Es que los mediadores en el Instituto están muy respetados. Entonces si tú te metes ahí pues, desde que se metió ahí pues ya no tiene problemas. Y además él ya sabe solucionar los problemas de otra forma. Mira, si los niños se meten con niñas negras, salen las otras niñas a defenderla. Las niñas no tienen problema de racismo ninguno (Entrevista a Educadora Social de IES)

Esta es la perspectiva que nos ofrece una profesora de secundaria, que afirma que los contextos educativos “...van modificándose, porque en la medida en que mejora el clima de convivencia en el centro están cambiando los conflictos, ya que existen organizaciones de seguridad. La conflictividad negativa, la respuesta negativa baja, es decir...eso sí lo podemos demostrar” (Entrevista a Profesora de IES). Esto es, en la medida en que existen estrategias como el aula de convivencia o actuaciones de mediación entre iguales, la conflictividad escolar negativa baja y esto repercute positivamente en la globalidad del clima de convivencia de los centros escolares.

Y esto es percibido con gran satisfacción por muchos padres, conscientes de las dificultades y conflictos que pueden acontecer en los contextos escolares. En este sentido, un padre afirma que el clima de centro varía en función del enfoque pedagógico que tenga el equipo directivo del momento. Es decir, que en función de la orientación pedagógica que tenga el director y el jefe de estudios, y el equipo de docentes que respalda su gestión, es posible que haya variaciones muy importantes en la adopción de medidas. Lógicamente, también existen factores eminentemente subjetivos como la personalidad y el talante del director o directora de centro, así como su capacidad de liderazgo entre sus compañeros docentes. Así lo expresaba un padre al referirse a esta cuestión:

“El clima en lo último año ha mejorado bastante. Ha cambiado el equipo directivo. Hay mucha diferencia con el nuevo equipo directivo. Hay una manera diferente de tratar las cosas. También influye la personalidad del director, la forma de ser que tiene. Yo lo conozco bastante bien porque yo también estoy en el Consejo Escolar. Y en cuanto a la interculturalidad, hay chavales de distintas nacionalidades. Y como en todas partes, hay de todo” (Padre Autóctono de IES)

4. REFLEXIONES FINALES

De todo lo expuesto en este trabajo se desprende la idea de que las relaciones entre familias inmigrantes y autóctonas son todavía escasas, y solamente aquellas familias que tienen algún grado

de amistad se relacionan de alguna manera. Las relaciones positivas entre familias de diferentes culturas deben ser un instrumento fundamental de interacción cultural de gran valor para los alumnos, pues supone un modelo de relaciones que favorece comportamientos prosociales y actitudes de apertura a la diversidad cultural. El problema es que todavía persiste cierto grado de rechazo de las familias autóctonas hacia la población escolar inmigrante, lo que tiene una implicación –emocional y social– directa en el sentido de excluir a estos alumnos y a sus familias, y por tanto, no favorecer las potencialidades de la diversidad cultural como factor de promoción de una convivencia educativa solidaria y tolerante.

Sin embargo, el camino de la interculturalidad es ya imparable, y creemos con determinación que las ideas contenidas en este trabajo pueden servir de referente para comprender las potencialidades de la Educación Intercultural como fundamento para el establecimiento de una Educación para la Ciudadanía para los centros de educación primaria y secundaria (Leiva, 2011). Sin lugar a dudas, la participación de las familias debe ser un ejemplo pedagógico de ejercicio práctico de los valores de la democracia, la paz y la solidaridad, y por tanto, un modelo clave de convivencia positiva que ayude a preparar a ciudadanos críticos y reflexivos en un mundo cada vez más plural y complejo.

Por otro lado, una lectura crítica de los datos obtenidos en nuestro estudio nos lleva a considerar que la participación de las familias, tanto inmigrantes como autóctonas, como de las organizaciones y entidades sociales, va a tener un papel cada día más relevante en el clima de convivencia escolar, sobre todo en los contextos educativos de diversidad cultural, que en términos generales, son más susceptibles de recibir apoyos, recursos y ayudas de diversa índole por parte de estas instituciones (ONGs, AA.VV.s, Fundaciones...). La cuestión clave es que el profesorado se mueve, a menudo, en un sistema de comunicación cerrado con el entorno social del centro educativo debido, en ocasiones, a la inseguridad que le suscita la falta de dominio de algunos temas de sensibilización y formación intercultural. Así mismo, es cierto que hemos constatado como hay algunos profesores que no aprovechan el potencial didáctico que le ofrecen muchas ONGs y grupos sociales que podrían colaborar en la transformación intercultural del curriculum escolar.

Nuestra idea va en la línea de construir una escuela intercultural entendida en términos de comunidad de aprendizaje, es decir, que el proyecto curricular de centro se haga no desde una perspectiva técnica o administrativa, sino fundamentalmente crítica y transformadora, con la

participación activa e implicación crítica de alumnos, familias y entidades sociales en el marco de una comunidad intercultural de aprendizaje (Flecha, 2010; Valls y Otros, 2002). Se trataría de *naturalizar* la presencia y la relación educativa del profesorado con el resto de agentes de la comunidad educativa desde un enfoque de simetría participativa, es decir, que estas entidades y organizaciones sociales del barrio puedan concretar su representación y acción en la escuela a través de una comisión o un consejo que permita la actualización curricular permanente. En definitiva, estamos planteando que resulta necesaria la transformación del curriculum escolar introduciendo nuevas opciones de participación comunitaria en la escuela. El empleo de las nuevas tecnologías y las comunidades virtuales son dos caminos novedosos para iniciar y consolidar este tipo de participación escolar. De hecho, la innovación educativa en materia de interculturalidad llegará si los docentes y toda la comunidad educativa se hacen conscientes de la necesidad de apostar con más vigor y fuerza de la participación comunitaria como una realidad social y pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BANKS, J.A. (2008). Diversity, Group Identity and Citizenship Education in a Global Age. *Educational Researcher*, 37 (3), 129-139.
- ECHEITA, G. y OTROS (2004). Educar sin excluir, *Cuadernos de Pedagogía*, 331, 50-53.
- FLECHA, R. (2010). Prácticas educativas que fomentan la inclusión. Conclusiones del Proyecto Includ-ed. *Actas del Simposio Diversidad Cultural y Escuela: El desarrollo de la competencia intercultural*. Badajoz: Universidad de Extremadura.
- LEIVA, J. (2011). *Convivencia y Educación Intercultural. Análisis y propuestas pedagógicas*. Alicante: ECU.
- LÓPEZ MELERO, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- SANDÍN, M^a. P. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- SLAVIN, R.E. (2003). "Cooperative learning and intergroup relations", en BANKS, J. Y MCGEE, C. *Handbook of research on multicultural education*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 628-634.
- VALLS, R. y OTROS (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.