

LA SENSIBILIDAD INTERCULTURAL DE PROFESORES DE EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN PRIMARIA EN MURCIA, ESPAÑA

Claudia Albina Martínez Pereira¹

Javier J. Maquilón Sánchez²

Ângela Cristina Alves Albino³

RESUMEN

Con el objetivo identificar el grado de sensibilidad intercultural del profesorado de educación infantil y educación primaria en Murcia (España) a nivel global, en función del género y de la titularidad del centro, fue realizada una investigación aplicando el Inventario de Consciencia de la Diversidad Cultural (CDAI) a 100 profesores. Los datos fueron analizados mediante distribución de frecuencia y test chi cuadrado. La percepción cultural general fue la dimensión en la cual los profesores presentaron menor grado de sensibilidad intercultural, mientras que la actitudes para crear un ambiente multicultural utilizando métodos y materiales multiculturales fue la dimensión en la cual los profesores presentan mayor grado de sensibilidad. No fue verificada influencia del género sobre la sensibilidad intercultural. Los profesores de centros educativos públicos presentan, en algunas cuestiones, mayor sensibilidad intercultural.

Palabras clave: educación, inmigración, interculturalismo.

ABSTRACT

In order to identify the degree of intercultural sensitivity of teachers in early childhood education and primary education in Murcia (Spain) globally, by gender and type of school, an investigation was conducted using the Cultural Diversity Awareness Inventory (CDAI) to 100 teachers. Data were analyzed using frequency distribution and chi square test. The general cultural perception was the dimension in which teachers had lower level of intercultural sensitivity, while attitudes to create a multicultural environment using methods and materials it was the multicultural dimension in which teachers have a higher degree of sensitivity. No effect of gender was verified on intercultural sensitivity. Teachers in public schools have, on some issues, greater intercultural sensitivity.

Keywords: education, inmigration, interculturalism.

¹ Pedagoga, M. Sc. en Investigación en Educación Infantil y Educación Primaria.
cmartinezpereira@yahoo.com.br

² Doctor en Pedagogía, Profesor Contratado Doctor del
Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE),
Universidad de Murcia. jjmaqui@um.es,

³ Doctoranda en Educación, PPGE/UFPB. Grupo de Estudio e Pesquisa em Políticas Curriculares.
angela.educ@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el colectivo de inmigrantes en la Región de Murcia aumentó bastante. Se dedican especialmente a las actividades agrícolas y a la construcción, han decidido dejar su país y aventurarse a desarrollar su proyecto de vida en un lugar que parece ofrecer más oportunidades.

No obstante, la convivencia de personas y grupos procedentes de diferentes culturas y etnias, lleva a situaciones que, sin ser nuevas, porque las migraciones forman parte de la Historia de la Humanidad, pueden ser fuentes de nuevas posibilidades de enriquecimiento cultural pero también pueden ser los orígenes de nuevos conflictos sociales. Esta situación se vive en los centros escolares, especialmente en las escuelas públicas, que deben atender las necesidades educativas de los niños y jóvenes españoles e inmigrantes.

En esta investigación, hemos optado por centrarnos en profesores de la Educación Infantil y Primaria, por tratarse de la figura más importante en el proceso de adaptación de los niños, sean inmigrantes o no.

Se pretende contribuir a aclarar algunas de las características relacionadas a la sensibilidad intercultural de profesores en centros educativos murcianos, ya que consideramos que sólo conociendo la situación real podremos hacer una evaluación correcta de las relaciones generadas por la inmersión en contextos interculturales.

En el presente trabajo se recogen y analizan datos cuantitativos obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario del Inventario de Consciencia de la Diversidad Cultural (CDAI) desarrollado por Henry (1986), revisado y adaptado al contexto español por Maquilón y Martínez (2009) que mide las actitudes, creencias y conductas de los profesores hacia alumnos de la educación básica, aplicados a 100 profesores de centros públicos y privados de la región de Murcia.

La inmigración y los aspectos legales en educación

El fenómeno de la inmigración desde mediados de los años noventa está cada vez más desarrollado en España. Pasó de un país de emigrantes entre los siglos XIX e inicio del siglo XX, a ser el país de Europa que mayor cantidad de inmigrantes recibió en un lapso de tiempo muy corto, ambos fenómenos causados principalmente por motivos económicos. Los principales grupos de inmigrantes son provenientes del norte de África, del continente latino americano y del este de Europa.

Reher *et al.* (2008) mencionan que esta situación no es ajena a los requerimientos, sectorial, espacial y temporalmente diferenciados, de unos mercados de trabajo heterogéneos. Esta nueva realidad ha estimulado una preocupación social, tanto por la intensidad del fenómeno, como por el hecho de que por primera vez España se haya convertido en el país de la Unión Europea que más ha contribuido al aumento de la población inmigrante.

Los aspectos cualitativos y cuantitativos de la inmigración en España sufrieron grandes cambios en la última década. Conforme datos del Censo 2007, hasta 1998 la mitad de los 500.000 inmigrantes era originario de países desarrollados, siendo el segundo colectivo los procedentes del norte africano, principalmente Marruecos (Reher *et al.*, 2008). En los nueve años posteriores, ese número aumentó a 4.500.000 y el porcentaje de inmigrantes originario

de países desarrollados disminuyó para 23%, mientras los procedentes de los países andinos fue el colectivo cuya participación más aumentó, de aproximadamente 6% para 24%.

En la Región de Murcia, en 2001 fueron registrados 18.794 extranjeros, lo que aumentó para 31.929 en 2007. De estos, los originarios del continente americano representan aproximadamente un tercio del total, donde destacan especialmente los casos de ecuatorianos, bolivianos y colombianos (CARM, 2008).

La masiva afluencia de inmigrantes implica en una nueva concepción de la noción de sociedad, por convertirse en uno de los grandes desafíos que representa responder a las nuevas necesidades de ciudadanos integrados en sociedades plurales en constantes mudanzas.

En ese sentido, la Constitución Española de 1978 y la legislación educativa la Ley Orgánica de Educación, LOE (2006), vigente en la actualidad, en conformidad con la Declaración Universal de los Derechos Humanos aseguran unas condiciones mínimas de igualdad para todos los ciudadanos.

Es importante mencionar que la LOE insta a las comunidades autónomas que desarrollen contenidos y principios de atención a la diversidad y educación intercultural. En la comunidad de Murcia, el Real Decreto 299/1996 regula el proceso de admisión de los alumnos extranjeros, estableciendo para ello los criterios y reservas específicas de plazas escolares en los niveles de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria, que contribuyan a su integración escolar y social.

Perspectivas en torno del multiculturalismo

Multicultural es un término cualitativo, pues describe características sociales y problemas de gobernabilidad presentados por cualquier sociedad en la cual diferentes comunidades culturales conviven e intentan construir una vida en común, al mismo tiempo que retiene algo de su identidad original. Por otro lado, "multiculturalismo" es sustantivo, y se refiere a las estrategias y políticas adoptadas para gobernar o administrar problemas de diversidad y multiplicidad generados por las sociedades multiculturales (Hall, 2006).

El multiculturalismo es un fenómeno que comenzó a ser discutido en países que adoptan políticas multiculturales, como Estados Unidos, Canadá y Portugal. En España, las primeras investigaciones realizadas en 1991 fueron con la población gitana, y a partir de 1994 se inicia con inmigrantes (CIDE, 2002). A pesar del multiculturalismo ser un término recientemente incorporado al campo de investigación, interesa la dimensión que el viene tomando en la educación.

García et al. (2008), mediante la revisión de la literatura científica de investigaciones realizadas desde 2000 hasta 2007, verificaron que los estudios realizados se clasifican en cinco áreas: 1) estudios que han intentado cuantificar el fenómeno en términos estadísticos y que nos hablan de la concentración de este tipo de escolares en algunos centros, 2) investigaciones que se centran en los programas de acogida y dispositivos especiales creados para estos «nuevos escolares», 3) estudios que han tratado de explicar el funcionamiento de la enseñanza de las lenguas vehiculares de la escuela y la enseñanza y/o promoción de las llamadas «lenguas maternas», 4) trabajos dedicados a las relaciones entre las familias y su interacción con la escuela, y 5) estudios sobre el éxito y/o fracaso de estos escolares en el sistema educativo.

Puede considerarse, por tanto, que en los últimos años aumento el interés supusieron sobre el tema, a partir de entonces, convirtiéndose en protagonista en varias convocatorias de investigación.

Debido a la carencia de informaciones en la literatura científica sobre la sensibilidad intercultural del profesorado en la región de Murcia, los aspectos mencionados justifican la realización de esta investigación.

Instrumentos para la evaluación de la interculturalidad

Los aspectos relacionados a la interculturalidad y/o multiculturalidad, tanto en los ambientes educativos y demás segmentos de la sociedad, han sido evaluados por diversos autores utilizando métodos cualitativos y/o cuantitativos de análisis de datos.

Antes de mencionar los principales instrumentos utilizados, es importante definir algunos conceptos básicos. La **conciencia cultural** es definida como volverse funcionalmente consciente del grado en el cual la consciencia es culturalmente instruida e influenciada. La **sensibilidad cultural** es definida como actitudes, creencias y conductas hacia estudiantes de otras culturas (Roberts-Walter, 2007).

Henry (1986) desarrolló el Inventario de Consciencia de la Diversidad Cultural (CDAI) que mide las actitudes, creencias y conductas de los profesores hacia alumnos de la educación básica, de diversos orígenes culturales. Consta de una encuesta con 28 ítems que deben ser respondidas utilizando una escala de cinco puntos, permitiendo cuantificar cinco dimensiones: 1) percepción cultural general de los profesores, 2) percepción de la familia culturalmente diversa 3) percepción de la comunicación intercultural 4) evaluación para alumnos multiculturales, 5) actitudes para crear un ambiente multicultural utilizando métodos y materiales multiculturales.

Varios investigadores han utilizado el CDAI o versiones modificadas para evaluar el nivel de sensibilidad de los profesores hacia la diversidad cultural (Roberts-Walter, 2007; Yeung, 2006).

Otro instrumento que puede ser utilizado es el Inventario de la Consciencia y Creencias Culturales (CABI), que mide las percepciones y actitudes de los profesores urbanos hacia la consciencia y creencias culturales ((Roberts-Walter, 2007).

Un aspecto importante en la utilización de los diversos instrumentos para evaluar la multiculturalidad es el hecho de si las escalas usadas están realmente midiendo la multiculturalidad como percibida por la sociedad dominante. Según Vijver et al. (2008), las correlaciones significativas entre modos de medición y posición de las categorías usadas en la escalas tipo Likert y las preguntas abiertas testifican la validez de las medidas de multiculturalismo.

De esta forma, el objetivo de esta investigación es identificar el grado de sensibilidad intercultural del profesorado de Educación Infantil y Educación Primara de Murcia, a nivel global, en función del género y de la titularidad del centro.

METODOLOGÍA

El diseño de esta investigación es cuantitativo no experimental, específicamente de corte descriptivo.

Debido a la disponibilidad del CDAI en español, se procedió a revisar y modificar aquellos ítems poco comprensibles adaptándolos a contexto español. El ítem 29 fue añadido al cuestionario por ser considerado pertinente para integrarlo en una de las dimensiones (D1).

Posteriormente, 10 formularios fueron aplicados a profesores con el objetivo de realizar una prueba piloto, en la cual fue solicitado realizar críticas, sugerencias y modificaciones que pudiesen mejorar la estructura del cuestionario, así como facilitar las respuestas por parte de los participantes. Después de analizar las propuestas, fueron realizadas las modificaciones consideradas pertinentes. En el inicio del cuestionario fue incluida una presentación, explicando la finalidad del mismo y la forma de rellenarlo.

Para la aplicación de los cuestionarios fue solicitada autorización a los directores de los Centros, quienes se encargaron de distribuir los cuestionarios a los profesores, devolviéndolos, en la mayoría de los casos, en uno o dos días. La aplicación de los cuestionarios se realizó durante mayo del 2009 en Centros de Educación Infantil y Primaria públicos y concertados localizados en las ciudades de Murcia y Ceutí.

Posteriormente, los resultados fueron informatizados en la hoja de datos del paquete estadístico SPSS 15.0. Después de la depuración de los datos fueron realizados los análisis estadísticos con el objetivo de responder a los objetivos propuestos.

Para analizar el grado de sensibilidad intercultural del profesorado de educación infantil y educación primaria a nivel global, los datos obtenidos fueron analizados mediante aplicación de análisis de frecuencia, presentando los resultados en tablas de frecuencias relativas. Para verificar la influencia del género y de la titularidad del Centro fue aplicado el test chi cuadrado, con el objetivo de verificar si las frecuencias de respuestas de los cinco niveles ordinales (**Totalmente en desacuerdo,...Totalmente de acuerdo**) es igual o diferente para cada alternativa de las variables independientes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Sensibilidad global

En este objetivo analizamos, en función de las cinco dimensiones establecidas, la valoración del grado de sensibilidad intercultural del profesorado. Considerando todas las 29 preguntas, el coeficiente alfa de Cronbach fue igual a 0,77, indicando una consistencia interna aceptable.

En relación a la primera dimensión, que representa la percepción cultural general de los profesores (Tabla 1), se verifica que 37% de los profesores percibe grandes diferencias culturales con sus alumnos, mientras que para 51% esa diferencia no es relevante. Para 68% de los profesores, es importante identificar a los alumnos de acuerdo a sus grupos étnicos. En relación a la preferencia de trabajar con alumnos de su propia cultura, 42% de los profesores muestran preferencia hacia alumnos de su propia cultura, mientras que 40% se muestra indiferente.

La mayoría de los profesores no se siente incómoda en locales con predominancia de inmigrantes. De forma semejante, no se sorprende por la participación de inmigrantes en ciertas actividades escolares. Por otro lado, 39% de los profesores considera que los padres de alumnos inmigrantes no están interesados que sus hijos asimilen la cultura española.

En relación a las preguntas que forman parte de la dimensión que mide la percepción de la familia culturalmente diversa (Tabla 2), la mayoría de los profesores (84% y 75%, respectivamente) se relacionarían con la familia del alumno inmigrante y considera importante la opinión de la misma en la programación escolar y de la sociedad en general.

Tabla 1 – Percepción cultural general de los profesores

Cuestiones	TD (%)	ED (%)	IN (%)	DA (%)	TA (%)
1.-Diferencias culturales entre el profesor y los alumnos	18,0	33,0	12,0	30,0	7,0
2.-Identificación de alumnos por grupos étnicos	4,0	18,0	10,0	48,0	20,0
3.-Preferencia de trabajar con alumnos de la propia cultura	4,0	14,0	40,0	34,0	8,0
5.-Incomodidad en locales con mayoría de inmigrantes	23,0	35,0	25,0	16,0	1,0
7.-Sorpresa por participación de ciertos grupos étnicos	24,0	42,0	18,0	11,0	5,0
29.-Los padres no están interesados que sus hijos asimilen la cultura española	1,0	32,0	28,0	34,0	5,0
Media	13,1	29,3	22,6	28,1	6,9

TD = Totalmente en desacuerdo; ED = En desacuerdo; IN = Indiferente; DA = De acuerdo; TA = totalmente de acuerdo.

Tabla 2 – Percepción de la familia culturalmente diversa

Cuestiones	TD (%)	ED (%)	IN (%)	DA (%)	TA (%)
6.-Relaciones de profesores con padres de alumnos fuera del ámbito escolar	1,0	5,0	10,0	58,0	26,0
8.Inclusión de opiniones de la familia y la sociedad en la programación escolar	2,0	13,0	10,0	60,0	15,0
9.-Informaciones facilitadas por los padres para los profesores	9,0	35,0	13,0	34,0	9,0
10.Frustración en reuniones con padres	4,0	23,0	8,0	46,0	19,0
15.-Preguntar a las familias como desean ser referidas	4,0	23,0	30,0	32,0	11,0
21.-Los padres saben muy poco como evaluar sus hijos	6,0	50,0	14,0	27,0	3,0
24.-Realizar reuniones con los padres de acuerdo a su conveniencia de horario	5,0	20,0	7,0	53,0	15,0
Media	4,4	24,1	13,1	44,3	14,0

TD = Totalmente en desacuerdo; ED = En desacuerdo; IN = Indiferente; DA = De acuerdo; TA = totalmente de acuerdo.

La mayoría de los profesores se siente frustrada en las reuniones con los padres de alumnos inmigrantes debido al supuesto desinterés que presentan hacia los estudios de sus hijos y concordarían en adaptarse a la conveniencia de horarios de los padres para reuniones escolares. En el primer contacto con los padres, 43% de los profesores considera importante preguntar a las familias como quieren ser referidas (magrebí, latinoamericano, gitano etc.), lo cual podría facilitar el entendimiento mutuo y facilitar colaboraciones futuras.

En la dimensión relacionada con la comunicación intercultural (Tabla 3), la mayoría de los profesores no se siente incómoda en presencia de alumnos que no hablan español. La mayoría de los profesores se muestra indiferente a la enseñanza del español como segundo idioma, mientras que para 39% sería una alternativa adecuada. La mayoría considera inadecuado que se corrija sin mayores explicaciones el lenguaje de los alumnos, mientras que

40% de los profesores se adaptarían a las particularidades de la forma de expresarse en español de los alumnos inmigrantes.

Tabla 3 – Percepción de la comunicación intercultural

Cuestiones	TD (%)	ED (%)	IN (%)	DA (%)	TA (%)
4.-Incomodarse con alumnos que no hablan español	18,0	31,0	25,0	24,0	2,0
12.-Enseñanza del español como segundo idioma en la escuela	1,0	9,0	52,0	38,0	1,0
13.-Corrección del lenguaje del alumno sin dar mayores explicaciones	16,0	46,0	7,0	26,0	5,0
14.-Adaptación de los profesores al modo de los alumnos expresarse en español	9,0	40,0	11,0	36,0	4,0
Media	9,7	30,0	21,6	33,7	5,2

TD = Totalmente en desacuerdo; ED = En desacuerdo; IN = Indiferente; DA = De acuerdo; TA = totalmente de acuerdo.

La evaluación para alumnos multiculturales por parte de los profesores puede ser considerada como adecuada desde la perspectiva de la sensibilidad multicultural, pues la mayoría de los profesores está de acuerdo en ofrecer tratamiento diferenciado a alumnos con dificultades debido a diferencias culturales o de idioma (Tabla 4), y considera que las adaptaciones o traducciones de pruebas no alteran su confiabilidad y validez.

Tabla 4 - Evaluación para alumnos multiculturales

Cuestiones	TD (%)	ED (%)	IN (%)	DA (%)	TA (%)
18.Tratamiento diferenciado de alumnos con dificultades debido a diferencias culturales o de idioma	5,0	21,0	8,0	54,0	12,0
19.Adaptaciones de pruebas alteran su fiabilidad y validez	5,0	46,0	23,0	23,0	3,0
20.Traducciones de pruebas ofrecen ventajas y no permiten comparaciones	17,0	50,0	12,0	18,0	3,0
Media	9,2	36,8	16,2	32,2	5,8

TD = Totalmente en desacuerdo; ED = En desacuerdo; IN = Indiferente; DA = De acuerdo; TA = totalmente de acuerdo.

En la Tabla 5 pueden observarse los resultados obtenidos en las preguntas que conforman la dimensión que mide las actitudes para crear un ambiente multicultural. Constatamos que de 85% a 93% de los profesores consideran que deben inmiscuirse en la solución de problemas entre los alumnos inmigrantes, no aceptarían las bromas ni los comentarios negativos de carácter étnicos.

De forma semejante, 64% de los profesores considera que la escuela debería enseñar costumbres étnicas. En términos generales, las respuestas a las demás preguntas de esta dimensión reflejan elevada sensibilidad multicultural por parte de los profesores.

Tabla 5- Actitudes para crear un ambiente multicultural utilizando métodos y materiales multiculturales

Cuestiones	TD (%)	ED (%)	IN (%)	DA (%)	TA (%)
11.Solución a problemas de relación entre los estudiantes es responsabilidad del propio estudiante	26,0	67,0	2,0	4,0	1,0
16.Aceptación del uso de bromas étnicas	41,0	44,0	7,0	7,0	1,0
17.Ignorar comentarios raciales negativos	41,0	50,0	3,0	5,0	1,0
22.La escuela no es responsable de enseñar costumbres étnicas	12,0	52,0	11,0	21,0	4,0
23.Los profesores deben promover que los estudiantes compartan diferentes culturas	0,0	10,0	6,0	59,0	25,0
25.Prever en la programación escolar la posibilidad de acomodar estudiantes de otras culturas	5,0	17,0	23,0	48,0	7,0
26.Los murales y demás materiales de aula deben reflejar la diversidad cultural	0,0	11,0	12,0	67,0	10,0
27.Organizar las tareas para propiciar la participación de todos los estudiantes	0,0	2,0	3,0	65,0	30,0
28.El conocimiento cultural afecta las expectativas del profesor	19,0	38,0	13,0	26,0	4,0
Media	11,0	25,7	10,1	41,6	11,6

TD = Totalmente en desacuerdo; ED = En desacuerdo; IN = Indiferente; DA = De acuerdo; TA = totalmente de acuerdo.

Sensibilidad intercultural en función del género

Observamos que, el género del profesorado, de forma general, no influye sobre el grado de sensibilidad multicultural, pues de acuerdo con el test χ^2 solamente una de las 29 preguntas fue afectada significativamente por esa variable (Tabla 6). La pregunta está relacionada con la participación del profesorado en la solución de problemas entre los alumnos inmigrantes. La diferencia encontrada se debe a que 15% de los hombres considera que los propios alumnos deben solucionar sus problemas, frente a solamente 2,6% de las mujeres.

Tabla 6 - Frecuencias de respuestas afectadas significativamente^a por el género del profesorado

Cuestiones		TD (%)	ED (%)	IN (%)	DA (%)	TA (%)
11.Solución a problemas de relación entre los estudiantes es responsabilidad del propio estudiante	H	35,0	50,0	0,0	15,0	0,0
	M	23,8	71,3	2,5	1,3	1,3

TD = Totalmente en desacuerdo; ED = En desacuerdo; IN = Indiferente; DA = De acuerdo; TA = totalmente de acuerdo; H = Hombre; M = mujer; a = según el test χ^2 hasta 5% de probabilidad.

Sensibilidad intercultural en función de la titularidad del centro

La titularidad del centro educativo es la variable independiente que más influenció la sensibilidad intercultural, pues las respuestas a seis preguntas fueron afectadas por la misma (Tabla 7). La mayor percepción de las diferencias culturales entre alumnos y profesores se verificó en los centros educativos públicos. En cuanto a la identificación de alumnos por grupos étnicos, la mayor diferencia está en la alternativa **“Totalmente de acuerdo”**, con porcentaje cuatro veces superior en los centros concertados.

En los centros concertados, los profesores toleran menos los comentarios raciales negativos en comparación a los públicos. Por otro lado, menor porcentaje de profesores prevén en la programación escolar la posibilidad de acomodar estudiantes de otras culturas. Resultado semejante puede observarse en la organización de las tareas para propiciar la participación de todos los estudiantes.

Tabla 7 – Frecuencias de respuestas afectadas significativamente por la titularidad del centro educativo

Cuestiones		TD (%)	ED (%)	IN (%)	DA (%)	TA (%)
1. Diferencias culturales entre el profesor y los alumnos	PUB	6,0	32,0	16,0	36,0	10,0
	CONC	30,0	34,0	8,0	24,0	4,0
2. Identificación de alumnos por grupos étnicos	PUB	4,0	22,0	14,0	52,0	8,0
	CONC	4,0	14,0	6,0	44,0	32,0
17. Ignorar comentarios raciales negativos	PUB	28,0	58,0	2,0	10,0	2,0
	CONC	54,0	42,0	4,0	0,0	0,0
23. Los profesores deben promover que los estudiantes compartan diferentes culturas	PUB	0,0	6,0	10,0	68,0	16,0
	CONC	0,0	14,0	2,0	50,0	34,0
25. Prever en la programación escolar la posibilidad de acomodar estudiantes de otras culturas	PUB	0,0	12,0	20,0	58,0	10,0
	CONC	10,0	22,0	26,0	38,0	4,0
27. Organizar las tareas para propiciar la participación de todos los estudiantes	PUB	0,0	0,0	0,0	76,0	24,0
	CONC	0,0	4,0	6,0	54,0	36,0

TD = Totalmente en desacuerdo; ED = En desacuerdo; IN = Indiferente; DA = De acuerdo; TA = totalmente de acuerdo; PUB: = público; CONC = privado concertado. (Según el test χ^2 hasta 5% de probabilidad).

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

En relación a la percepción cultural general de los profesores, cuando se compara con los resultados obtenidos por Yeung (2006) en Hong Kong, se constata que en el contexto de esta investigación los profesores tienen menor percepción de las diferencias culturales con sus alumnos. De forma semejante, menor porcentaje de profesores identifica a sus alumnos por grupos étnicos, así como menor proporción de profesores se sienten incómodos en locales con mayoría de inmigrantes. Por tanto, se observa que los sujetos de esta investigación presentan mayor percepción cultural general. Una posible explicación podría ser el hecho de que históricamente esta región fue ocupada por diferentes civilizaciones y que en la actualidad cuenta con número relativamente grande de inmigrantes de las más diversas orígenes.

Considerando la segunda dimensión, percepción de la familia culturalmente diversa, una de las principales diferencias es el hecho de que los profesores de esta región, comparados con los de Hong Kong, establecerían relaciones con padres de alumnos fuera del ámbito escolar en

mayor porcentaje. Lo mismo se constata en la cuestión de “preguntar a las familias como desean ser referidas”. De forma general se puede aseverar que los profesores de Murcia tienen mayor percepción de la pluralidad cultural.

Se constata que en la dimensión “percepción de la comunicación intercultural”, 49% de los profesores no se incomoda con alumnos que no hablan el español. Por otro lado, la principal diferencia está en que 31% de los profesores locales corrige el lenguaje del alumno sin dar mayores explicaciones, frente a solamente 2% de los profesores de Hong Kong que realizan esa práctica. Sin embargo, este resultado es menor al comprobado por Larke (1990) citado por Yeung (2006) por parte de profesores de educación primaria de los Estados Unidos.

En la dimensión “evaluación para alumnos multiculturales”, la principal diferencia está en el hecho de que menor porcentaje de los profesores locales opina que las traducciones de pruebas ofrecen ventajas y no permiten comparaciones.

Con respecto a las actitudes para crear un ambiente multicultural se corroboran varias diferencias. En el ítem: solución a problemas de relación entre los estudiantes es responsabilidad del propio estudiante, solamente 5% de los profesores locales está de acuerdo con esta afirmativa frente a 32% de docentes Hong Kong. De forma semejante 77% de los profesores de aquí utilizan los murales y demás materiales en aula que reflejan la diversidad cultural, frente a 22 % verificado por Yeung (2006).

Otro aspecto en el cual se puede constatar la mayor sensibilidad intercultural de los sujetos investigados en Murcia es en el ítem: “¿el conocimiento cultural afecta las expectativas hacia el rendimiento académico del alumno inmigrante?”, ya que en Hong Kong el doble profesores de está de acuerdo.

Considerando todas las dimensiones se verifica que de modo general los docentes de Murcia tienen mayor sensibilidad intercultural que los de Hong Kong.

Al contrario de lo esperado, en general no hubo diferencia en el grado de sensibilidad intercultural entre hombres y mujeres, con la excepción de apenas una pregunta sobre “si la solución a problemas de relación entre los estudiantes es responsabilidad del propio estudiante”, con la cual menos mujeres estuvieron de acuerdo.

Una de las posibles implicaciones educativas y para la investigación es que el instrumento utilizado, por ser cuantitativo, es incapaz de responder a algunos aspectos cualitativos, como por ejemplo, la relación entre conciencia cultural y educación intercultural, que continúa sin respuesta; así como la afección entre profesores y estudiantes en la clase aun no ha sido investigada. En segundo lugar, la actitud de los profesores hacia los alumnos de otras culturas en las escuelas tampoco ha sido estudiada. De esta forma, existen necesidades de futuras investigaciones en esos dos aspectos: entrevistas con profesores y alumnos u observaciones en la clase serían de gran valor para triangular con los resultados de esta investigación.

Desde esta perspectiva, resulta primordial determinar marcos comunicativos en el contexto escolar, abriendo espacio para el dialogo, para el intercambio y socialización, fomentando la convivencia ciudadana dentro de una sociedad plural.

Es fundamental tomar conciencia de que la acción educativa desarrollada no se limita a los contenidos explícitos impartidos en clase, sino que los comentarios, las actitudes, los relacionamientos interpersonales, las formas de organización y gestión de aula, sirven como referencia al alumnado para su desarrollo integral. Sin pretender ser exhaustivos, cuando el profesor presenta mayor “sensibilidad” con sus alumnos, inmigrante o no, el factor clima escolar ejercerá influencia directa en la motivación para aprender a aprender y para aprender a convivir juntos.

La reflexión se constituye, así, en una posibilidad de comprender los caminos recorridos y entrelazar esos caminos para la construcción de una nueva trayectoria, buscando la equidad en las acciones educativas de la enseñanza de educación infantil y primaria.

Las principales conclusiones de esta investigación son señaladas a seguir:

- La percepción cultural general fue la dimensión en la cual los profesores presentan menor grado de sensibilidad intercultural, mientras que la actitudes para crear un ambiente multicultural utilizando métodos y materiales multiculturales fue la dimensión en la cual los profesores presentan mayor grado de sensibilidad.
- No existe diferencia en el grado de sensibilidad intercultural entre hombres y mujeres.
- Los profesores de centros educativos públicos presentan, en algunas cuestiones, mayor sensibilidad intercultural.

REFERENCIAS

CARM (2008). *Anuario Estadístico de la Región de Murcia 2008*. Tomo I. Datos Regionales. Disponible en: <http://www.carm.es/econet/anuario/a08/Tomol/pdf/R2.pdf>.

CIDE (2002). *Investigaciones sobre educación intercultural realizadas en España entre 1990 y 2002*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Constitución Española de 1978, de 27 de diciembre. En BOE de 29 de diciembre de 1978.

García, F., Rubio, M., Bouachra, O. Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación; *Revista de Educación*; Madrid; 345, pp. 23-60; 2008.

Hall, S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG; 2006, 410 p.

Henry, G. *Cultural diversity awareness inventory = Inventario sobre el reconocimiento de diversas culturas*; Hampton; VA; Hampton University; 1986.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En BOE de 4 de mayo de 2006.

Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de Ordenación de las Acciones Dirigidas a la Compensación de Desigualdades en Educación. En BOE de 12 de marzo de 1996.

Reher, D. S; Cortés, L.; y González, F. (2008). *Informe Encuesta Nacional de Inmigrantes*. Disponible en: <http://www.oberaxe.es/files/datos/4890430eee744/eninforme.pdf>.

Roberts-Walter, P. F. *Determining the validity and reliability of the cultural awareness and beliefs inventory*; Tesis no publicada de Doctorado en Educación; Texas AM University; Texas; 2007.

Vijver, F. J.; Breugelmans, S. M. y Schalk-Soekar, S. R. *Multiculturalism: construct validity and stability*; *International Journal of Intercultural Relations*; Wellington; 32; pp. 93-104; 2008.

Yeung, A. *Teachers' Conceptions of Borderless—A Cross-Cultural Study on Multicultural Sensitivity of the Chinese Teachers*; *Educational Research for Policy and Practice*; Singapur; 5; 1; pp. 33-53; 2006.

