

Actitudes y percepciones del alumnado de Magisterio en la especialidad de Educación Primaria ante los procesos migratorios

Asunción Martínez y Félix Zurita
Universidad de Granada

Objetivos: Analizar las expectativas y valoraciones que tienen los estudiantes sobre las actitudes y percepciones planteadas; analizar cómo éstas se hallan relacionadas; identificar los indicadores que más se pueden trabajar dentro del aula universitaria para mejorar el trabajo personal de los futuros docentes de Educación Primaria; analizar posibles diferencias por género y grupo de edad. *Método:* Investigación con un diseño descriptivo de corte transversal. Se utiliza un cuestionario formado por 20 cuestiones-percepciones, administrado a 213 estudiantes de maestro especialista en Educación Primaria. *Resultados y Conclusiones:* Para el alumnado evaluado, el trabajo multicultural es muy importante y favorece el compromiso y la participación de los migrantes en el contexto escolar, mejorando y enriqueciendo al colectivo escolar en general.

Palabras clave: Diversidad cultural, percepciones, formación inicial de maestros, Educación Primaria.

Primary education teaching students' attitudes and perceptions towards migratory processes. Aims: To analyze students' expectations and evaluations about the attitudes and perceptions raised and how are them related; to identify the indicators that can be trained during the class to improve the future teachers' personal work; to analyze possible gender and group of age differences. Method: descriptive cross-sectional design has been used for this work. The sample was made up by 213 teaching students. The variables were assessed with a questionnaire formed by 20 items. Results and Conclusions: multicultural work is very important for the students assessed. It favors the migrants' commitment and participation in academic context, improving and enriching the school group in general.

Keywords: Cultural diversity, perceptions, teachers initial training, Primary Education.

En la actualidad, *diversidad cultural, movimientos migratorios e interculturalidad* son términos bastante comunes en la sociedad. En el ámbito educativo, se ha producido una adaptación de la enseñanza en la etapa de Primaria en cuanto al fenómeno de los procesos migratorios, implicando la revisión de la práctica docente y la articulación de estrategias metodológicas idóneas a este fin. Este nuevo modelo educativo, es susceptible

de adecuar el aprendizaje a unas circunstancias particulares que en tiempos anteriores no se conocían, y no se encontraban implícitas en los contenidos de materias en el ámbito universitario.

La migración va en aumento por la complejidad del presente modelo de desarrollo económico instaurado en los territorios más desarrollados (Hurtado, Rodríguez, Escobar, Santamaría, y Pimentel, 2008). Uno de los *handicaps* a los que se enfrenta el migrante es lo que denomina Grimberg (1993) como *desgaste emocional*. Este fenómeno genera conflictos en la persona que migra y su entorno, influyendo de manera notable en la

personalidad del sujeto joven y en su adaptación al medio más próximo en este contexto: la escuela.

España ha sufrido un incremento considerable de la población inmigrante en los últimos años, y el Sistema Educativo necesita herramientas que traten la educación intercultural dentro de las aulas (Caselles, 2004; Grau y Barrera, 2005; Lozano, 2006). González (2008) añade que los procesos migratorios y los posteriores asentamientos de familias inmigrantes en el contexto español y en concreto andaluz, ha propiciado en las escuelas discursos en relación con la interculturalidad y actuaciones en cuanto a la diversidad cultural.

Uno de los aspectos más importantes en la integración del alumnado inmigrante es la actitud y predisposición del personal docente hacia el alumnado extranjero en el nuevo contexto escolar, puesto que el profesor es quien adopta el rol de guía y orientador. Al analizar el conjunto de prejuicios y estereotipos presentes entre la comunidad educativa, aparece una variada cantidad de reflexiones que iría desde la puesta en marcha de un modelo educativo basado en la integración y buena convivencia intercultural dentro de las aulas (Siques, Vila, y Perera, 2009) hasta un extremo más segregador y asimilacionista que no reconocería la multiculturalidad y su riqueza ni tendría en cuenta las diferencias (González, 2008).

En el caso del profesor, debe existir la convención de que, tanto su formación humanista como su concepción de la igualdad entendida como un derecho universal, asegura su actitud positiva ante la inclusión de este alumnado en el sistema educativo (López, González, y González, 2005). Siques, Vila, y Perera (2009) indican que, según el estudio INE de 2008, en España es donde aparece una mayor tolerancia hacia el colectivo migrante de todo el continente europeo, y no debemos obviar que es el docente la persona responsable de educar a los alumnos en los nuevos aspectos y demandas de la sociedad actual, y que, asimismo, debe hallarse comprometido en la participación social tanto dentro como fuera de la escuela, aprendiendo a enseñar en una dirección cul-

turalmente sensible y responsable (Montero, 2000; Rodríguez, 2001).

En el contexto educativo se ha producido un replanteamiento para mejorar las necesidades educativas, tanto en la forma como en el proceso enseñanza-aprendizaje (Fernández, 2005), y el docente debe de ser la persona que debe planificar y elaborar las estrategias y recursos didácticos necesarios para desarrollar la instrucción y el proceso (Heinrich, Molenda, Rusell, y Smaldino, 1996; León, Mira y Gómez, 2007), no siendo únicamente el alumno la persona involucrada en esta situación (Contreras, 2002; Gil y Pastor, 2003).

Son numerosos los trabajos que evidencian y justifican la importancia que tiene conocer la opinión de los futuros maestros con respecto a la diversidad cultural. Autores como Bartolomé (2002), Castejón (2004), Jordán y Castilla (2001), León et al. (2007), Merino y Pozo (2005), Siques et al. (2009) y Soriano (2007), indican la importancia de conocer las percepciones y actitudes positivas y negativas que se tienen del menor extranjero dentro del aula en el ámbito universitario. Incluso señalan que la formación del profesorado es la clave en los procesos educativos.

Entre los instrumentos para medir el nivel de percepción de los futuros docentes, se pueden destacar los planteados por Álvarez, Castro, Campo, y Álvarez (2005), que referían 100 ítems en su modelo de cuestionario, y León et al. (2007), que relataban la creación de dos instrumentos (escala de actitudes hacia la inmigración y escala de actitudes hacia la multiculturalidad en la escuela).

Teniendo en cuenta los cambios acaecidos, se ha desarrollado un estudio en el que se ha verificado los indicadores más relevantes en cuanto a las percepciones y actitudes positivas y negativas que tienen los futuros docentes, en relación con los procesos migratorios. Los objetivos de este estudio son: a) Analizar las expectativas y valoraciones que tienen los estudiantes sobre las actitudes y percepciones planteadas; b) Identificar cómo éstas valoraciones se hallan relacionadas; c) Detectar los indicadores que más se pueden trabajar dentro del

aula universitaria, que contribuyan a mejorar el trabajo personal de los futuros docentes de Primaria; d) Analizar posibles diferencias por género y grupo de edad.

Método

Participantes

La muestra está compuesta de 213 estudiantes de primer curso de la Diplomatura de Maestro en Educación Primaria (Facultad de Educación, Universidad de Granada). El grupo corresponde a la totalidad de los estudiantes que se encontraban en el aula en el momento de pasar el cuestionario: 40 hombres (18.8%) y 173 mujeres (81.2%). En cuanto a su de edad, la mayoría son estudiantes de entre 17 y 19 años (55.9%; $n=119$), seguidos por los 43 estudiantes de entre 20-22 años (20.1%), el 14.1% ($n=30$) de estudiantes mayores de 26 años y los 21 evaluados (9.9%) de entre 23-25 años.

Instrumentos de evaluación

Habiéndose realizado una revisión de los cuestionarios de percepciones en relación con el fenómeno intercultural, se observó que alguno de ellos planteaba ítems de interés para el presente estudio. Por tanto, a partir de cuestiones planteadas por Álvarez et al. (2005), León et al. (2007) y Rodríguez (1997), se diseñó un cuestionario formado por 20 preguntas que valoran diferentes percepciones en el contexto migratorio en una escala Likert de cuatro opciones (desde 1, *Nada*, hasta 4, *Mucho*), como se muestra en el Anexo I.

Se estructuraron dos bloques superpuestos dentro del cuestionario. Los enunciados de un primer bloque consideran como algo positivo la presencia de alumnos migrantes dentro del contexto educativo (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 13, 14 y 15). Un segundo grupo de ítems (10, 11, 12, 16, 17, 18, 19 y 20) planteaba aspectos negativos de alumnos migrantes dentro del contexto escolar.

Procedimiento

Para llevar a cabo el trabajo, se contó con la colaboración del alumnado matriculado en primer curso de Educación Primaria

durante el curso académico 2009/2010, que valoró positivamente iniciativas de esta índole. La selección del alumnado se realizó respondiendo a dos criterios: que el día en el que se administró el cuestionario estuviese presente en el aula y el hecho de estar estudiando una titulación de Maestro especialista en Educación Primaria.

El cuestionario fue administrado durante el mes de diciembre de 2009, con la finalidad de conocer las percepciones del alumnado hacia el colectivo migrante al inicio del curso escolar y de sus estudios superiores. Fue recogido en las diferentes aulas por personal cualificado, que en el momento de cumplimentar dichos cuestionarios se encontraban presentes por si surgía alguna duda. La batería de ítems (20 en total) entregados fueron 213. El 100% de ellos fueron rellenados con éxito.

En cuanto al análisis estadístico realizado, se empleó el paquete estadístico SPSS 15.0. Para calcular la consistencia interna del cuestionario, se utilizó el alfa de Cronbach ($\alpha = .79$). Para el estudio de las características de los ítems (puntuaciones) del instrumento se utilizaron pruebas descriptivas (frecuencias de cada valor, máximos, mínimos, medias y desviaciones típicas) y para el contraste de medias (por género o por grupo de edad) se emplearon pruebas paramétricas (ANOVA de un factor).

Resultados

Atendiendo a los resultados de las medias de las expectativas y de las valoraciones de los estudiantes sobre las percepciones ante la diversidad cultural, se ha obtenido que el alumnado suele tener buenas expectativas con respecto a que los inmigrantes tienen derecho a la educación (promedio de 3.79). Referencian valores superiores a 3.31 en los ítems 2, 12 y 15, indicando una atención hacia el alumnado inmigrante en el aula cuando se hiciese necesaria, lo bueno que sería para la diversidad cultural una escuela multicultural y que la presencia de inmigrantes constituye una experiencia positiva y enriquecedora para el aula en general.

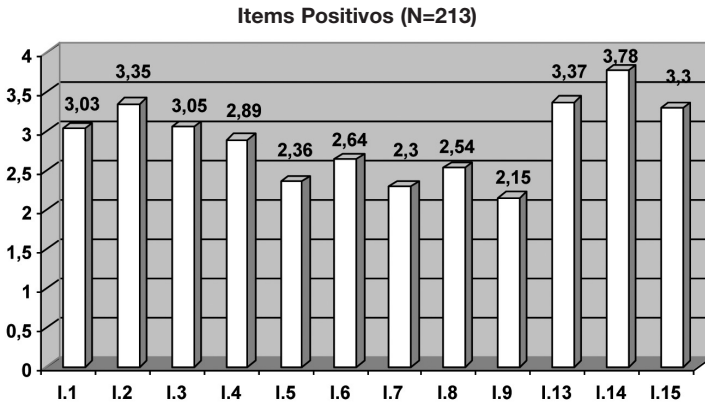


Figura 1. Puntuación media en los ítems positivos administrados

Los ítems con las puntuaciones más bajas cifradas por los alumnos en las cuestiones concernientes a la diversidad cultural son el 20 (*Tener alumnos inmigrantes es un serio problema para los colegios*, con un promedio de 1.44), a continuación le siguen los ítems 12 y 17 (*Si pudiera escoger me gustaría que en mi aula no hubiese alumnos de integración* y *Los alumnos inmigrantes influyen negativamente al prestigio del centro*, ambos con valores de 1.56).

Valoraciones según la distribución de ítems positivos o negativos

En los resultados obtenidos en cuanto a los ítems positivos (Figura 1), se debe señ-

lar que todos ellos superan el 2 (Poco). Igualmente destaca cómo el ítem 14 es el más valorado, frente al 9 (*Considera que la integración de los grupos de alumnos en los centros educativos es una realidad y funciona adecuadamente*), que no es muy puntuado por los evaluados. Tampoco los ítems 5 y 7, referentes al ámbito familiar y contexto institucional, son muy valorados por este colectivo (valores en torno al 2.3 de media).

En cuanto a las cuestiones con tendencia negativa, en Figura 2 se muestran los valores medios de cada uno de los ítems. El más valorado es el 18, que indica que los alumnos inmigrantes están peor preparados que los autóctonos, y el 10, que relata que este

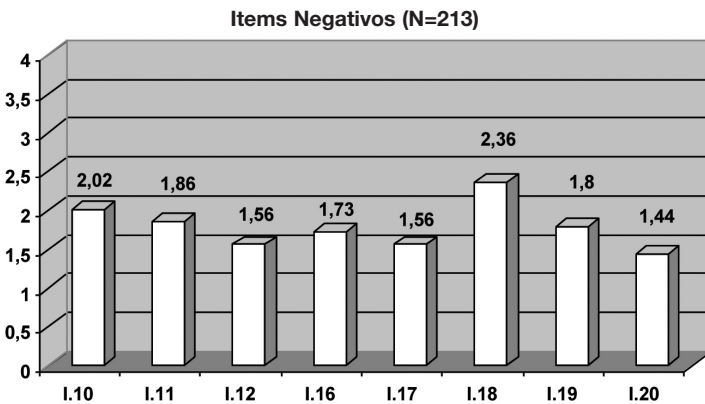


Figura 2. Puntuación media en las percepciones de tipo negativo

Tabla 1. *Diferencias de medias en función del sexo (*p ≤ .05)*

| Items | Sexo N = 213 | | | | p |
|-------|---------------------|------|---------------------|------|-------|
| | Masculino N = 40 | | Femenino N = 173 | | |
| | Media | DT | Media | DT | |
| 1 | 2.88 | 0.79 | 3.08 | 0.67 | |
| 2 | 3.28 | 0.59 | 3.37 | 0.51 | |
| 3 | 2.83 | 0.77 | 3.11 | 0.68 | .021* |
| 4 | 2.68 | 0.69 | 2.94 | 0.70 | .031* |
| 5 | 2.35 | 0.70 | 2.36 | 0.69 | |
| 6 | 2.45 | 0.67 | 2.69 | 0.75 | |
| 7 | 2.23 | 0.62 | 2.32 | 0.67 | |
| 8 | 2.48 | 0.75 | 2.57 | 0.66 | |
| 9 | 2.18 | 0.59 | 2.15 | 0.66 | |
| 10 | 2.08 | 0.85 | 2.01 | 0.72 | |
| 11 | 1.90 | 0.81 | 1.86 | 0.68 | |
| 12 | 1.78 | 1.02 | 1.52 | 0.78 | |
| 13 | 3.18 | 0.71 | 3.42 | 0.60 | .028* |
| 14 | 3.88 | 0.33 | 3.77 | 0.49 | |
| 15 | 3.23 | 0.73 | 3.33 | 0.70 | |
| 16 | 1.85 | 0.94 | 1.71 | 0.72 | |
| 17 | 1.60 | 0.84 | 1.55 | 0.72 | |
| 18 | 2.38 | 1.05 | 2.36 | 0.88 | |
| 19 | 1.93 | 0.88 | 1.77 | 0.71 | |
| 20 | 1.50 | 0.87 | 1.43 | 0.66 | |

colectivo puede dificultar el correcto funcionamiento del aula. Por el contrario, los alumnos analizados indican que tener alumnos inmigrantes no es un serio problema para los colegios (1.44 de promedio).

La prueba ANOVA de un factor fue aplicada a las diversas cuestiones planteadas, para detectar posibles diferencias en función del género y de la edad. En la Tabla 1 se aprecia la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre género en las valoraciones a las cuestiones 3 ($F = 5.416$; $p = .021$), 4 ($F = 4.697$; $p = .031$) y 13 ($F = 4.874$; $p = .028$), en donde se alude principalmente a las clases en el aula y la atención en la escuela. En el resto de percepciones, se pueden verificar las valoraciones positivas que los futuros maestros, tanto hombres como mujeres, tienen hacia las cuestiones, no separando divergencias entre ambos grupos.

En lo referente a los grupos de edad categorizados en cuatro niveles, la Tablas 2 y 3 muestran la relación entre las cuestiones-percepciones y los grupos de edad. Aplicando la ANOVA de un factor, se aprecian diferencias estadísticamente significativas en función de la edad en los ítem 11 ($F = 2.942$; $p = .034$) y 18 ($F = 3.233$; $p = .021$), que hacen alusión a la dificultad del funcionamiento correcto del centro escolar y a las diferencias de aprendizaje entre alumnos.

Discusión y conclusiones

Lo que más valoran los estudiantes sobre las diferentes propuestas relacionadas con las percepciones y la diversidad cultural es el derecho de los niños migrantes a tener una educación obligatoria, aspecto de interés para la práctica totalidad de los 213 alumnos encuestados, y que coincide con lo

Tabla 2. *Diferencias en las percepciones en función del grupo de edad (*p ≤ .05)*

| Ítem | Grupos de Edad | N=213 | Media | Desviación Típica | F | p |
|------|----------------|-------|-------|-------------------|------|---|
| 1 | 17-19 | 119 | 2.99 | 0.683 | .550 | |
| | 20-22 | 43 | 3.07 | 0.737 | | |
| | 23-25 | 21 | 3.19 | 0.680 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 3.07 | 0.740 | | |
| 2 | 17-19 | 119 | 3.37 | 0.535 | .263 | |
| | 20-22 | 43 | 3.37 | 0.536 | | |
| | 23-25 | 21 | 3.29 | 0.463 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 3.30 | 0.596 | | |
| 3 | 17-19 | 119 | 3.04 | 0.741 | .623 | |
| | 20-22 | 43 | 3.14 | 0.743 | | |
| | 23-25 | 21 | 3.14 | 0.478 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.93 | 0.640 | | |
| 4 | 17-19 | 119 | 2.93 | 0.789 | .320 | |
| | 20-22 | 43 | 2.86 | 0.639 | | |
| | 23-25 | 21 | 2.81 | 0.512 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.83 | 0.592 | | |
| 5 | 17-19 | 119 | 2.38 | 0.725 | .563 | |
| | 20-22 | 43 | 2.42 | 0.731 | | |
| | 23-25 | 21 | 2.19 | 0.512 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.33 | 0.606 | | |
| 6 | 17-19 | 119 | 2.67 | 0.726 | .532 | |
| | 20-22 | 43 | 2.53 | 0.855 | | |
| | 23-25 | 21 | 2.76 | 0.700 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.63 | 0.718 | | |
| 7 | 17-19 | 119 | 2.35 | 0.659 | .796 | |
| | 20-22 | 43 | 2.23 | 0.751 | | |
| | 23-25 | 21 | 2.14 | 0.478 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.30 | 0.651 | | |
| 8 | 17-19 | 119 | 2.55 | 0.698 | .106 | |
| | 20-22 | 43 | 2.51 | 0.736 | | |
| | 23-25 | 21 | 2.57 | 0.676 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.60 | 0.563 | | |
| 9 | 17-19 | 119 | 2.16 | 0.582 | .065 | |
| | 20-22 | 43 | 2.16 | 0.785 | | |
| | 23-25 | 21 | 2.10 | 0.768 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.17 | 0.648 | | |
| 10 | 17-19 | 119 | 1.96 | 0.729 | .920 | |
| | 20-22 | 43 | 2.07 | 0.856 | | |
| | 23-25 | 21 | 2.05 | 0.590 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.20 | 0.761 | | |

Tabla 3. *Diferencias en las percepciones en función del grupo de edad (*p ≤ .05) (Continuación)*

| Ítems | Grupos de Edad | N=213 | Media | Desviación Típica | F | p |
|-------|----------------|-------|-------|-------------------|-------|-------|
| 11 | 17-19 | 119 | 1.79 | 0.649 | 2.942 | .034* |
| | 20-22 | 43 | 1.81 | 0.852 | | |
| | 23-25 | 21 | 1.95 | 0.590 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.20 | 0.714 | | |
| 12 | 17-19 | 119 | 1.67 | 0.894 | 1.421 | |
| | 20-22 | 43 | 1.47 | 0.827 | | |
| | 23-25 | 21 | 1.43 | 0.746 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 1.40 | 0.675 | | |
| 13 | 17-19 | 119 | 3.29 | 0.691 | 2.007 | |
| | 20-22 | 43 | 3.42 | 0.545 | | |
| | 23-25 | 21 | 3.48 | 0.512 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 3.57 | 0.504 | | |
| 14 | 17-19 | 119 | 3.83 | 0.397 | 0.765 | |
| | 20-22 | 43 | 3.74 | 0.492 | | |
| | 23-25 | 21 | 3.71 | 0.784 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 3.73 | 0.450 | | |
| 15 | 17-19 | 119 | 3.24 | 0.710 | 1.339 | |
| | 20-22 | 43 | 3.33 | 0.715 | | |
| | 23-25 | 21 | 3.48 | 0.750 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 3.47 | 0.629 | | |
| 16 | 17-19 | 119 | 1.71 | 0.752 | 1.498 | |
| | 20-22 | 43 | 1.67 | 0.778 | | |
| | 23-25 | 21 | 1.62 | 0.590 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.00 | 0.910 | | |
| 17 | 17-19 | 119 | 1.54 | 0.711 | 0.649 | |
| | 20-22 | 43 | 1.60 | 0.821 | | |
| | 23-25 | 21 | 1.43 | 0.676 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 1.70 | 0.837 | | |
| 18 | 17-19 | 119 | 2.30 | 0.869 | 3.323 | .021* |
| | 20-22 | 43 | 2.16 | 0.974 | | |
| | 23-25 | 21 | 2.48 | 1.030 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 2.80 | 0.847 | | |
| 19 | 17-19 | 119 | 1.77 | 0.730 | 0.809 | |
| | 20-22 | 43 | 1.72 | 0.766 | | |
| | 23-25 | 21 | 1.95 | 0.669 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 1.93 | 0.868 | | |
| 20 | 17-19 | 119 | 1.39 | 0.654 | 2.035 | |
| | 20-22 | 43 | 1.37 | 0.578 | | |
| | 23-25 | 21 | 1.43 | 0.598 | | |
| | Más de 26 años | 30 | 1.73 | 1.048 | | |

relatado por diversos autores consultados en cuanto a las actitudes hacia la integración (Esteve, 2004; Leiva, 2010).

Los estudiantes destacan igualmente de una manera positiva la actitud en presencia de alumnos de otra nacionalidad y el hecho de que la presencia de este alumnado repercute académicamente de una manera positiva. Para López et al. (2005) es una situación ideal, ya que permite un enriquecimiento a nivel social y cultural, demostrando las posibilidades de aprendizaje que ofrece el contenido multicultural. Bueno y Garrido (2002) exponen la importancia que tienen los componentes perceptivos para categorizar los componentes sociales.

También se ha incidido en la posibilidad de que no haya alumnos de integración en el aula, apunte muy valorado por el alumnado. Este hecho nos advierte de la necesidad de aumentar la formación inicial del profesorado en este sentido, y que no se produzca lo señalado por Siques et al. (2009) y Sleeter (1992), cuando indican que en una parte del profesorado aparecen prejuicios hacia los grupos migrantes y un papel ciertamente pasivo (Jordán, 1999). Debe ir más en la línea de lo expresado por Aguado (2003), con un aumento de tolerancia, igualdad de oportunidades y adquisición de competencias de interculturalidad y convivencia. En este caso, se ha podido verificar lo señalado por López (2006), Llevot (2003), Montón (2004) y Palomero (2006), quienes constatan que los docentes y más concretamente la Universidad española están dando un trato muy insuficiente en los procesos de formación pedagógica inicial de los futuros profesionales de la educación en relación con la diversidad cultural.

De forma general, los ítems clasificados como positivos tendieron más hacia los valores cercanos al 3 o 4 (bastante-mucho), mientras que los considerados como negativos oscilaron en valores entre 1 y 2 (nada-poco). Las percepciones son positivas ante la aceptación del alumno migrante, opiniones similares a las encontradas por Campoy y Pantoja (2005), León et al. (2007) y López et al. (2005), quienes indican la no existen-

cia de prejuicios ni actitudes negativas hacia el alumnado migrante extranjero, que el clima de convivencia en el aula no se ve afectado, e incluso la presencia de este alumnado supone un enriquecimiento para toda la comunidad educativa, más en estos momentos donde el mundo educativo está siendo partícipe de una profunda transformación que afecta al profesorado.

En cuanto a la delegación progresiva de objetivos educativos, la ampliación de contenidos y transformación de los sistemas y mecanismos de transmisión y adquisición del conocimiento (nuevos objetivos intelectuales y académicos y nuevas herramientas para llevarlos a cabo que se exigen a la escuela), el cambio en el papel de la escuela como institución responsable de convertir a todas las personas de cada generación en ciudadanos, ante el debilitamiento de otras instancias de incorporación social comunitarias (Carrasco, 2004; Essomba, 2007).

Por último, en relación al género y edad, los indicadores de los diversos ítems aluden a escasas diferencias entre los grupos, por un lado, en relación al sexo las diferencias encontradas vienen motivadas por el escaso número de sujetos varones analizados, porque las medias en ambos grupos son prácticamente idénticas; situación parecida a la que se muestra en la tabla referente a los grupos de edad, donde son valores muy parecidos.

A modo de conclusión, se debe indicar que las percepciones que tienen los futuros docentes en relación con los flujos migratorios son bastante positivas en todos los aspectos, lo que permite un trabajo activo y una implicación personal en este sentido, coincidiendo con lo señalado por Álvarez et al. (2005). Aunque también se deben apoyar las iniciativas encaminadas a una mejor formación en este contexto intercultural. Precisamente este hecho es una de las premisas que se buscan desde las metodologías que dimanan del EEES, que el estudiante sea más protagonista de su aprendizaje, tenga capacidad para gestionar sus aprendizajes y disponga de herramientas que le permitan seguir aprendiendo de forma autónoma a lo largo de toda su vida (Monereo y Pozo,

2003), encontrando útil lo que aprende para una posterior puesta en práctica. Igualmente resulta importante la futura implementación de contenidos dentro de algunas materias de

tipo universitario que potencien el conocimiento y formas de actuación por parte del futuro docente en cuanto a contenidos de índole multicultural.

Referencias

- Aguado, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.
- Álvarez, M., Castro, P., Campo, M.A., y Álvarez, E. (2005). Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. *Psicothema*, 17(4), 601-606.
- Bartolomé, M. (2002). *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- Bueno, M.R., y Garrido, M.A. (2002). Estereotipos, prejuicios y discriminación. En M. Marín, R. Grau, y S. Yubero (Eds.), *Procesos psicosociales en los contextos educativos* (pp. 135-150). Madrid: Pirámide.
- Campoy, T., y Pantoja, A. (2005). Hacia una expresión de diferentes culturas en el aula: percepciones sobre la educación multicultural. *Revista de Educación*, 336, 415-436.
- Carrasco, S. (2004). Inmigración, interculturalidad y educación. *I Jornadas sobre Interculturalidad*, Universidad de Santiago de Compostela, 26-29 abril de 2004.
- Caselles, J.F. (2004). Interculturalidad y Educación. *Educatio Siglo XXI*, 22, 9-18.
- Castejón, L. (2004). *Percepciones y actitudes sobre el alumnado tartamudo en Educación Primaria. Tesis Doctoral*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Contreras, O.R. (2002). Perspectiva intercultural de la Educación Física. En T. Lleixá, R. Flecha, y O.R. Contreras (Eds.), *Multiculturalismo y Educación Física* (pp. 47-75). Barcelona: Paidotribo.
- Essomba, M.A. (2007). Estrategias de innovación para construir la escuela intercultural. En J.L. Álvarez, y L. Batanaz (Eds.), *Educación intercultural e inmigración. De la teoría a la práctica* (pp. 177-212). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Esteve, J.M. (2004). La formación del profesorado para una educación intercultural. *Bordón*, 56(1), 95-115.
- Fernández, A. (2005) Multiculturalidad en contextos educativos y de desarrollo: Relevancia de variables psicosociales. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psico pedagógica*, 5(3), 181-204.
- García, J.N., De Caso, A.M., Fidalgo, R., y Arias, O. (2005). *Evaluación de las prácticas universitarias (EPU)*. León: Universidad de León.
- García, F.J., Rubio, M., y Bouachra, O. (2008). Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación. *Revista de Educación*, 345, 23-60.
- Gil, P., y Pastor, J.C. (2003). Actitudes multiculturales exteriorizadas en educación física: el estudio de un caso y la educación emocional como respuesta. *Revista Complutense de Educación*, 14(1), 133-158.
- González, A. (2008). Convivencia intercultural en centros educativos multiculturales ¿Hacia un reconocimiento de la diversidad cultural? *Educatio Siglo XXI*, 26, 225-240.
- Grau, J., y Barrera, C. (2005). *La encuesta como método para valorar la educación intercultural*. Jornades de Foment de la Investigació. Universitat Jaume I.
- Grimberg, L. (1993). *Identidad y cambio*. Buenos Aires: Paidós.
- Heinrich, R., Molenda, M., Rusell, J.D., y Smaldino, S.E. (1996). *Instructional Media and Technologies for Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill.
- Hurtado, G., Rodríguez, V., Escobar, J., Santamaría, S., y Pimentel, B. (2008). Los que se quedan. Una experiencia de migrantes. *Revista Científica Electrónica de Psicología*, 6, 9-28.
- Jordán, J. A. (1999). El profesorado ante la educación intercultural. En M.A. Essomba (Ed.), *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural* (pp. 65-73). Barcelona: Graó.
- Jordán, J.A., y Castilla, E. (2001). *La educación intercultural, una respuesta a tiempo*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Leiva, J.J. (2010). Práctica de la interculturalidad desde la perspectiva docente: análisis y propuestas pedagógicas. *Revista Cultura y Educación*, 22(1), 67-84.
- León, B., Mira, A.R., y Gómez, T. (2007). Evaluación de las opiniones sobre la inmigración y la interculturalidad en la escuela de alumnos de Magisterio. *Electronic Journal of Rese-*

- arch in Educational Psychology*, 12, 5(2), 259-282.
- Llevot, N. (2003). Actitud de los docentes respecto al mediador y la necesidad de formación en educación intercultural. *Revista Complutense de Educación*, 14(1), 197-210.
- López, M. (2006). Cultura de la diversidad, cultura de la inclusión: educar para construir una escuela sin exclusiones. En AA.VV. (Eds.), *L'Ecola que inclou* (pp. 11-52). Torrent: Ajuntament de Torrent.
- López, P., González, I., y González, D. (2005). La dimensión intercultural en la respuesta educativa. En D. Godenau, y V. Zapata (Eds.), *La inmigración irregular: una aproximación multidisciplinar* (pp. 261-285). Santa Cruz de Tenerife: Obiten Cabildo de Tenerife.
- Lozano, J. (2006). El derecho a la diferencia, no a la desigualdad: la comunicación en contextos educativos multilingües. *VI Congreso Internacional Educación Física e Interculturalidad*. Universidad de Murcia. Murcia.
- Merino, D., y Ruiz, C. (2005). Actitudes de los profesores hacia la educación intercultural. *Aula Abierta*, 86, 185-204.
- Monereo, C., y Pozo, J.I. (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis.
- Montero, M.L. (2000). La formación del profesorado ante los retos de la multiculturalidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 4(1), 1-20.
- Montón, M^a.J. (2004). *La integración del alumnado inmigrante en el centro escolar. Orientaciones, propuestas y experiencias*. Barcelona: Graó.
- Palomero, J.E. (2006). Formación inicial de los profesionales de la educación en pedagogía intercultural: una asignatura pendiente. El caso de Aragón. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 207-230.
- Rodríguez, M. (1997). Elaboración de una escala de actitudes hacia la educación multicultural. *Revista de Investigación Educativa*, 15(1), 103-124.
- Rodríguez, R.M. (2001). Formar profesores para la Europa del siglo XXI. Propuestas de algunas líneas educativas para la formación de maestros interculturales. *Revista de Ciencias de la Educación*, 186, 243-253.
- Siques, C., Vila, I., y Perera, S. (2009). Percepciones y actitudes del alumnado extranjero y del profesorado: un estudio empírico en las aulas de acogida de Cataluña. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17, 7(1), 103-132.
- Sleeter, S.C. (1992). Resisting racial awareness: how teachers understand the social order from their racial, gender and social locations. *Educational Foundations*, 7, 7-31.
- Soriano, E. (2007). *Educación para la convivencia intercultural*. Madrid: La Muralla.

Anexo I. Cuestionario

**OPCIONES Y ESTRATEGIAS EMPLEADAS EN LA FORMACIÓN
DE LOS MAESTROS DE EDUCACION PRIMARIA**

Con el fin de valorar un programa formativo con metodologías orientadas al conocimiento de percepciones, actitudes y valores encaminado hacia un aprendizaje más responsable y activo por parte del estudiante, le solicito su importante colaboración rellenoando el siguiente cuestionario.

Se presentan una serie de preguntas y afirmaciones ante las que debe valorar su grado de acuerdo o desacuerdo, marcando con (X) en una de las opciones ofrecidas a partir de la siguiente escala:

(1) Nada (2) Poco (3) Bastante (4) Mucho

Sexo: Hombre Mujer

Edad: 17-19 años 20-22 años 23-25 años Más de 26 años

| Ítems | Valoraciones | | | |
|---|--------------|----------|--------------|-----------|
| | 1 (Nada) | 2 (Poco) | 3 (Bastante) | 4 (Mucho) |
| 1. Me parecería bien tener alumnos/as inmigrantes en el aula. | | | | |
| 2. Si tuviera alumnos/as inmigrantes en mi aula les dedicaría la atención que necesitasen. | | | | |
| 3. Considera que en un futuro los demás alumnos del aula verían bien tener en su clase compañeros inmigrantes. | | | | |
| 4. Considera que los alumnos del aula se implicarían (colaborarían, invitarían a cumpleaños) con sus compañeros inmigrantes. | | | | |
| 5. Considera que las familias de los grupos de alumnos inmigrantes se implican en el proceso educativo de sus hijos. | | | | |
| 6. Cree que la comunidad educativa acepta a los alumnos inmigrantes. | | | | |
| 7. Considera que la comunidad educativa responde a las necesidades de los alumnos inmigrantes. | | | | |
| 8. Cree que en la comunidad educativa existen sentimientos de compasión, lástima hacia los alumnos inmigrantes. | | | | |
| 9. Considera que la integración de los grupos de alumnos en los centros educativos es una realidad y funciona adecuadamente. | | | | |
| 10. Usted considera que la presencia de los siguientes grupos de alumnos dificulta el funcionamiento normal de la clase. | | | | |
| 11. Usted considera que la presencia de los siguientes grupos de alumnos dificulta el funcionamiento normal del centro educativo. | | | | |
| 12. Si pudiera escoger, me gustaría que en mi aula no hubiese alumnos de integración. | | | | |
| 13. Una escuela multicultural sería buena. | | | | |
| 14. Los inmigrantes tienen derecho a la educación. | | | | |
| 15. La presencia de inmigrantes es una experiencia positiva y enriquecedora. | | | | |
| 16. Los inmigrantes influyen en el rendimiento del grupo negativamente. | | | | |
| 17. Los alumnos inmigrantes influyen negativamente al prestigio del centro. | | | | |
| 18. Los alumnos inmigrantes están peor preparados que los autóctonos. | | | | |
| 19. Los alumnos inmigrantes dificultan el desarrollo de tareas en el aula. | | | | |
| 20. Tener alumnos inmigrantes es un serio problema para los colegios. | | | | |

