

ACTITUDES DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN HACIA LA INTERCULTURALIDAD MIGRANTE

Carolina Jorquera-Martínez
Universidad de Santiago de Chile
Avda. Ecuador 3650 tercer piso
carolina.jorquera@usach.cl - (+562) 27184351

Resumen

El aumento de la diversidad en el origen cultural de los estudiantes que atienden las escuelas del país contrasta con la ambigüedad de las normativas al respecto que emite el MINEDUC. Dicha situación provoca que las variables de tipo organizacional y aquellas mediadoras de los agentes educativos, aumenten su relevancia en función de la instalación de prácticas pedagógicas que faciliten la incorporación y el desarrollo de estudiantes que no provengan de la cultura dominante nacional.

Dicha situación releva los aportes que la investigación con respecto a las actitudes de los docentes frente al estudiantado de origen migrante pueda hacer considerando tanto la innovación, la mejora como las orientaciones a procesos de formación.

El presente trabajo considera la aplicación de un cuestionario de actitudes con 12 ítems tipo Likert a una muestra de 330 casos de profesionales de la educación, quienes provienen de dos comunas de la Provincial Norte de Santiago.

Los resultados muestran una valoración positiva frente a la presencia de alumnado de origen migrante, la evaluación de las políticas actuales con respecto al tema como insuficiente, una conceptualización de la meta de la escuela para dicha población estudiantil que valorando la diversidad, aún contiene rasgos asimilacionistas; presentando evidencia con respecto a la importancia que tiene la generación de políticas que fomenten la interculturalidad dentro de la escuela, así como de avanzar en la formación de los profesionales de educación en dichos temas.

Palabras clave: Actitudes hacia interculturalidad, Educación Intercultural, Educación Inclusiva

Antecedentes, justificación y formulación del problema

Si bien la diversidad cultural puede considerarse un hecho que ha acompañado las sociedades desde hace mucho tiempo, los procesos de dinamización de la movilidad migratoria, acompañada de la globalización de la economía y comunicaciones, han potenciado el aumento y dinámica de esta diversidad a niveles nunca antes visto en nuestro país.

La institucionalidad presente en el sistema escolar, se ha visto confrontada a un fenómeno emergente y no han tenido respuestas a nivel regulatorio, observándose resultados insatisfactorios, tanto a nivel de aprendizajes como de integración, propios de los países en su proceso inicial de recepción de migrantes (Sánchez, Navas y Holgado, 2013). En el caso del sistema escolar de nuestro país, la interculturalidad como valor ha sido destacado en la Ley General de Educación vigente desde el 2009, sin embargo no hay disposiciones claras al respecto de cuáles son las acciones que deben emprender los actores involucrados para asegurar el derecho a la educación y la consiguiente adaptación de ésta a las necesidades de niños, niñas y adolescentes que provienen del extranjero o que son hijos/as de migrantes. La mayoría de las normativas encontradas están asociadas al derecho de matrícula y de los trámites de regulación de situación migratoria y su impacto en la certificación y promoción de aprendizajes, por sobre necesidades integrales de aprendizaje.

A la novedad del fenómeno en términos temporales, hay que considerar la estructuración de la escuela en términos institucionales como una organización que gestiona la diversidad presente en las comunidades y sociedades en función de la homogeneización que resulta de los aprendizajes intencionados a partir del curriculum, los cuales históricamente han estado en función de la comunidad nacional, entendiendo ésta desde identidades culturales no inclusivas, que en el caso de Chile están valoradas como eurocéntricas y blanqueadas, no dando espacio a las características de pueblos indígenas ni saberes populares presentes en nuestro territorio (López, 2001).

La escuela dentro de nuestra región trabajó históricamente en función de procesos de homogeneización y mestizaje. Debido a lo anterior, la interculturalidad educativa ha sido trabajada fuertemente desde la perspectiva indígena por sobre otras particularidades culturales que debe atender la escuela, focalizando además esfuerzos específicos en el reconocimiento y preservación de la diversidad lingüística (López, 2001). En ese sentido, el trabajo de la interculturalidad migrante asume estas lógicas de reconocimiento de un sujeto que también se ha

definido como “otro” en la escuela pero cuyas características de configuración de dicha alteridad tienen lógicas diferentes a las de los pueblos originarios.

Por lo tanto, la irrupción del estudiante extranjero dentro de las escuelas no ha generado una problemática totalmente nueva, sino que ha relevado lógicas de exclusión presentes de modo histórico dentro de ésta (González y Plotkin, 2011). Si consideramos además, las nuevas políticas de educación tendientes a la construcción de una escuela inclusiva, podemos enmarcar dichas dificultades en un proceso de transformación cultural mayor, que requiere de reflexión e investigación que permita facilitar procesos de instalación de una escuela que sea para todos y todas pudiendo asegurar el cumplimiento del derecho a la educación.

Marco Teórico

El estudio de las actitudes docentes frente a la educación intercultural migrante, o frente a otro tipo de objeto o fenómeno dentro del proceso pedagógico se justifica dentro de la concepción de los docentes como agentes activos, cuya toma de decisiones y prácticas pedagógicas está mediada por los marcos de referencia de cada docente. Lo anterior, está enmarcado dentro del denominado paradigma del Pensamiento del Profesor.

Estas variables mediadoras serán consideradas en el presente trabajo en torno al constructo de actitudes, debido a que la integración que contiene de elementos cognitivos, afectivos y su relación con la conducta, permite dar cuenta de procesos individuales y las posibles repercusiones en la vida del aula. Asimismo, la asociación entre esta variable y la construcción de herramientas de medición permite aprovechar una larga tradición de investigación empírica al respecto.

En el caso específico de las actitudes frente a la interculturalidad se ha observado que éstas dependen del conocimiento que cada uno de los individuos tenga sobre las culturas, insumo fundamental para genera la representación del estudiantado migrante y las consecuentes disposiciones positivas o negativas hacia diferentes aristas de su incorporación al proceso de enseñanza- aprendizaje (Sánchez, Navas y Holgado, 2013).

Si asumimos que toda acción pedagógica está mediada por la figura del docente y que la incorporación de la diversidad debiera estar intencionada en pro del desarrollo del estudiantado, se hace necesario que a los conocimientos de las culturas presentes en los establecimientos se sumen las herramientas – tanto conceptuales como prácticas- con respecto a la educación

intercultural, entendiéndola ésta como un modelo de educación que permite el reconocimiento de la diversidad cultural presente en las comunidades educativas y circundantes, facilitando un enriquecimiento dialógico de éstas.

La educación intercultural por tanto, es un modo inclusivo de la gestión de la diversidad cultural y de las identidades que están relacionadas a estos marcos simbólicos compartidos.

Las actitudes de los docentes hacia la educación intercultural constituyen uno de los cimientos para la construcción de las comunidades educativas inclusivas a la diversidad cultural, debido a que son ellas las que pueden sustentar acciones de reconocimiento y diálogo entre las distintas culturas e identidades que están presentes actualmente en la escuela.

Sin embargo, se ha observado que las acciones que realizan los docentes al respecto se caracteriza por ser pasivas, basadas fundamentalmente en las ideas universalistas propias del imaginario de la escuela que definen a todos los niños como iguales, lo que se ha denominado ilusión de trato igualitario (Sánchez, Navas y Holgado, 2013). Dichas “no acciones” están en consonancia con aquellos fenómenos de desconfirmación y trivialización de las características culturales de los individuos frente a la escuela, que han denunciado los teóricos críticos de la estructura tradicional de la escuela tales como Bourdieu, Passeron, Althusser, Bernstein y otros, asociándolos a modelos teóricos tales como la violencia simbólica, la reproducción cultural de los conflictos de clase y la mantención de la hegemonía de la clase dominante (Trilla, 2008).

En el caso de los estudiantes migrantes – y por extensión de la acción pedagógica, de sus familias- se requiere que docentes puedan acompañar y mediar procesos que se han denominado desde la psicología como procesos de aculturación, haciendo referencia a las tensiones existentes entre la cultura de origen y cultura receptora así como a los procesos de incorporación y participación que implica el llegar a una nueva cultura (Navas, Rojas y García, 2011).

La relación entre la cultura de origen y la cultura de la sociedad receptora se puede definir en función del mantenimiento de la primera y la participación de la segunda, dando cuatro posibles patrones de esta relación, los que resultarán en distintos grados de ajuste y bienestar de las personas. Uno de los patrones de mayor ajuste, y por tanto que aparece como deseable de mediar tiene que ver con aquel que implica la participación de la cultura receptora sin renegar de la cultura de origen o integración, lo que implica la relación y el cambio cultural de los individuos

involucrados (Retortillo, 2009; Navas, Rojas y García, 2011). Por tanto, dicha debiera ser la meta que oriente las acciones de la escuela al respecto, las cuales pueden enmarcarse a partir de la influencia recíproca y el diálogo subyacente en el modelo de educación intercultural antes citado.

Sin embargo y tal como se ha mencionado anteriormente, la acción de la escuela aparece mediando procesos asimiladores, es decir centrados en la incorporación de los elementos culturales de la sociedad receptora sin preocuparse de los lazos con la cultura de origen, no considerándolos lo que puede redundar en la pérdida de relación con ésta (Navas, Rojas y García, 2011).

Objetivos

El objetivo general del presente trabajo es describir las actitudes frente a la incorporación de estudiantado migrante en trabajadores de la educación. Sus objetivos específicos están relacionados con describir dichas actitudes en función de características sociodemográficas y de condiciones laborales de los sujetos, buscando patrones que permitan proyectar posteriores investigaciones.

Metodología

El siguiente trabajo se enmarca en investigación más amplia cuyo objetivo es relacionar las actitudes de trabajadores de la educación hacia la incorporación de estudiantado migrante con las competencias ciudadanas y actitudes hacia la democracia que éstos tengan. Dicha investigación forma parte del Proyecto de Investigación Asociativa SOC 1110 "Iluminando un Dilema Educativo en la Complejidad de un Mundo Multicultural: Fortalecimiento de la Formación en Ética e Interculturalidad en Estudiantes universitarios/as y profesionales".

Para la recopilación de datos se generó un cuestionario de actitudes hacia la educación intercultural migrante. Es decir, especificando las características específicas de relación entre cultura nacional y de otras nacionalidades que se genera con la incorporación de niños y niñas migrantes de primera generación o posteriores. Dicho instrumento, autoaplicable y de lápiz y papel, consta de 12 ítems tipo Likert seleccionados a partir del juicio de expertos en la temática. Los ítems consideran la medición de actitudes en torno a reactivos que describen las posibles metas formativas de la escuela en función de dicha situación. No se considera el instrumento como escala unidimensional, sino que se consideran ítems en torno a un objeto actitudinal cuyo

comportamiento no se espera como consistente, debido a la falta de claridad en regulaciones del sistema escolar, así como lo emergente del fenómeno al interior de las escuelas.

Los instrumentos son aplicados en conjunto con dos Escalas de medición de competencias ciudadanas y escala de actitudes hacia la democracia a docentes de establecimientos de educación preescolar y educación general básica de dos comunas de la Provincial Norte de la Región Metropolitana. El acceso a la muestra –que es no probabilística- fue coordinado en conjunto con los Departamentos de Educación de los municipios, llegando a la cobertura de un 78% de los establecimientos de esas características en total.

Se encuestaron 330 casos de trabajadores de la educación, lo que considera tanto profesionales docentes que alcanzan un 8% de la muestra, como aquellos que cumplen labores de gestión directiva, tareas psicosociales y de tipo administrativas, los que constituyen un 16% de la misma. En promedio los encuestados tienen 37 años de edad y 11 años de servicio. En función a la variable género, el 87% de la muestra es de sexo femenino y un 13% masculino.

Todos los análisis de datos se llevaron a cabo utilizando el programa estadístico SPSS v.22.

Resultados

Tal como hemos expuesto, se concibe la problemática de la inclusión de estudiantado de origen migrante, como un fenómeno mediado por la falta de claridades a nivel de gestión de sistema escolar. Por tanto, se presentarán los resultados según el rol que cumplen los entrevistados, entendiendo que las labores tienen distinta distancia con respecto a la gestión educativa y la relación directa con niños, niñas y familias de origen extranjero.

En primer lugar, se presentan las actitudes con respecto a la suficiencia de las directrices del marco educativo para el abordaje de la incorporación del estudiantado migrante.

Tabla 1: Actitudes frente a preparación de sistema escolar en función a incorporación de Estudiantado Migrante

Sin Función Docente			Con Función Docente		
En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
o	o		o	o	

Las políticas públicas actuales son suficientes para la inclusión del alumnado extranjero en las escuelas	56,7%	11,7%	31,7%	45,6%	19,5%	34,9%
El sistema escolar de nuestro país no está preparado para recibir alumnado de otras culturas	26,7%	11,7%	61,7%	42,1%	15,0%	42,9%

N=330

Se observa que independientemente del rol ejercido al interior del establecimiento, los encuestados consideran insuficientes las políticas públicas para la incorporación de estudiantes de origen extranjero. Coherentemente con lo anterior, se valora el sistema escolar del país como no preparado para recibir este tipo de estudiante. Cabe destacar que, esta valoración negativa a las condiciones establecidas a nivel de política y sistema es aún peor en el caso de las personas que no tienen función docente variando casi 20 puntos porcentuales en la valoración del sistema escolar y casi 10 puntos en el caso de las políticas públicas.

Tabla 2: Actitudes frente a metas de escolarización en caso de Estudiantado Migrante

	Sin Función Docente			Función Docente		
	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
No todas las culturas son igualmente valiosas para ser enseñadas en la escuela	72,9%	3,4%	23,7%	72,1%	8,8%	19,1%
Actualmente es necesario tener como meta educativa que los niños y niñas no pierdan relación con sus culturas de origen	13,3%	10,0%	76,7%	12,0%	12,0%	75,9%
La principal demanda pedagógica que tiene que	36,7%	10,0%	53,3%	24,0%	20,9%	55,1%

trabajar con alumnos extranjeros es ayudarlos a comprender como son las cosas en nuestro país.

Las metas educativas actuales deben incluir formación con respecto a todas las culturas, no tan sólo la nacional

La diferencia existente entre costumbres de migrantes y nuestra cultura hace necesario educarlos en nuestros rasgos culturales

1,7%	6,7%	91,7%	6,8%	9,8%	83,3%
36,4%	23,6%	40,0%	24,8%	20,2%	55,0%

N=330

A partir de los datos de la tabla 2, podemos dar cuenta de una valoración positiva hacia las culturas no nacionales, considerándolas así, como factibles de incorporar a los contenidos a trabajar en la escuela. Es importante también el alto porcentaje de la muestra que se encuentra de acuerdo con el que este tipo de estudiante no pierda la relación con la cultura de origen (76,1%). Asimismo, existe un alto grado de acuerdo sobre el rol mediador de la escuela en función de la adaptación del estudiantado de origen extranjero, y la posibilidad de mediar la comprensión del entorno social receptor. Cabe destacar que, si se toma en cuenta la distinción labores docentes – no docentes, estos últimos tendrían una visión de mayor apertura entendiendo ésta como una menor tendencia a estar de acuerdo con la asimilación cultural.

Tabla 3: Actitudes frente a Estudiantado Migrante

	Sin Función Docente			Función Docente		
	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
Siento que hay que rasgos físicos en estudiantado	70,0%	10,0%	20,0%	64,6%	12,5%	22,8%

migrante que dificulta la integración de este tipo de alumnos						
Los aportes que hacen los niños extranjeros al aula son mayores que las dificultades que implican su incorporación	25,0%	13,3%	61,7%	23,3%	14,3%	62,4%
Lo único necesario para la incorporación de estudiantes de origen extranjero al colegio regular es el conocimiento del idioma	53,3%	1,7%	45,0%	40,2%	12,9%	47,0%
Nuestra escuela ha aumentado su calidad desde que han ingresado estudiantes de otros países	22,4%	32,8%	44,8%	35,6%	27,3%	37,1%
Ser extranjero no es un obstáculo para tener buen rendimiento en la escuela	8,3%	6,7%	85,0%	8,3%	4,1%	87,6%

N=330

Observando los datos de la Tabla 3 podemos dar cuenta de una actitud positiva hacia los estudiantes de origen extranjero. La mayor parte de la muestra considera que los aportes del estudiantado son mayores que las dificultades involucradas en su incorporación (62%). A pesar de esta visión positiva, el acuerdo frente al reactivo “Nuestra escuela ha aumentado su calidad desde que han ingresado estudiantes de otros países” no tiene el mismo grado de apoyo, siendo levemente mayor que las opciones “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y “en desacuerdo”, siendo de 39% para la muestra total y de 44,8% y 37,1% en el caso de no docentes y docentes respectivamente.

Con respecto a los rasgos de diferencia de este grupo de estudiantes, cabe mencionar que la muestra se encuentra en desacuerdo con la existencia de rasgos físicos de estudiantes como obstáculo para la integración de éstos: 65,4% de muestra total, levemente mayor en personal no docente. Si se considera el lenguaje como la variable clave dentro de la integración, cerca del

50% de la muestra está en desacuerdo con la afirmación de que sea ésta la única variable a considerar en la integración de estudiantes migrantes, siendo levemente mayor en el personal docente. En ambos roles, hay un alto grado de acuerdo con la afirmación de que ser extranjero no es un obstáculo para tener un buen rendimiento en la escuela (86,7%) siendo levemente mayor para aquellos sujetos de la muestra que cumplen funciones de enseñanza.

Conclusiones

Considerando los antecedentes presentados, se observa un alto acuerdo por parte de la muestra en torno a la evaluación de políticas públicas y sistema escolar en general de modo insuficiente para las necesidades presentadas por el estudiantado de origen migrante, situación que corresponde a los antecedentes observados en la regulación educativa a nivel nacional. La ausencia de elementos regulatorios también son parte del escenario global de la situación migratoria en Chile, lo que ha devenido en indicaciones de numerosas organizaciones de Derechos Humanos y las presiones para generar una Ley de regulación Migratoria que esté a la altura de los desafíos actuales.

Las respuestas frente a los reactivos que tratan sobre las metas educacionales considerando al estudiantado migrante muestran una actitud positiva frente a que los estudiantes no pierdan la relación con las culturas de origen, manifestando acuerdo a la idea de que se incorporen elementos culturales de otros países. Asimismo, se observa una actitud positiva frente al haber incorporado este tipo de estudiantado.

A las actitudes que valoran la diversidad cultural se suman actitudes positivas hacia elementos asociados a la asimilación cultural: hay un alto grado de acuerdo con respecto a las afirmaciones concernientes a la escuela como un espacio que facilita la incorporación de rasgos culturales de país receptor y la comprensión de éstos.

Tomando en cuenta las categorías asociadas a la interculturalidad y procesos de aculturación integrativos, podemos caracterizar las respuestas de la muestra estudiada como evidencia de sensibilidad frente a la problemática, con actitud positiva hacia el estudiantado de origen migrante, lo que permite pensar en la posibilidad de mediaciones que faciliten la participación en la cultura de la sociedad receptora, ayudando a preservar la relación con la cultura de origen familiar de los educandos.

Al mismo tiempo, se observan las tensiones propias de la acción de la escuela intercultural, considerando el apoyo de estrategias tendientes hacia la asimilación; específicamente, al tomar en cuenta procesos asociados a la borradura de diferencias tales como los rasgos físicos o la posibilidad de éxito académico para estudiantes extranjeros, considerando la homogeneidad de las escuelas, sus prácticas y el curriculum nacional. Lo anterior, en absoluta consonancia con el fenómeno de ilusión de trato igualitario que se ha referido en los antecedentes teóricos con respecto al problema de investigación.

Los resultados permiten reforzar la necesidad de generar políticas, estrategias y materiales que permitan la construcción de escuelas inclusivas de la diversidad cultural, mediando dichos rasgos en pro de los aprendizajes que debe desarrollar la escuela, en torno a los dominios conceptuales, cognitivos y afectivos.

Referencias

- González, A. y Plotkin, G. (2011) ¿De la homogeneidad a la diversidad? La construcción de la otredad migrante externo en el ámbito educativo. *Propuesta Educativa* 35 105-112.
- López, L. (2001). *La cuestión de la Interculturalidad y la educación Latinoamericana* Documento de trabajo Séptima reunión del comité regional intergubernamental del Proyecto principal de Educación en América Latina y el Caribe: UNESCO.
- Navas, M., Rojas, A. y García, M. (2011). Concordancia entre actitudes y percepciones de aculturación de la población autóctona hacia los inmigrantes magrebíes: relación con las actitudes prejuiciosas. *Anales de Psicología* 27(1) 186-194.
- Retortillo, A. (2009). Evolución de los modelos de aculturación en Norteamérica y en Europa: de la unidimensionalidad a la bidimensionalidad en el tratamiento de la inmigración. *Revista de Historia de la Psicología* 30(1) 73-86.
- Sánchez, A., Navas, L. y Holgado, P. (2013). Inmigración y educación intercultural en la formación inicial docente. *Estudios Pedagógicos XXXIX (1)*. 239-251.
- Trilla, J. (2008). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Gráo.