

# L'IMPACTE DE L'EDUCACIÓ INTERCULTURAL EN LA PERCEPCIÓ DE LA DIVERSITAT CULTURAL SOCIAL: UN ESTUDI COMPARATIU ENTRE CENTRES DE PRIMÀRIA AMB DIFERENTS REALITATS CULTURALS

---

**Sergi Sánchez Arrebola**

Màster en Atenció a la Diversitat en una Educació Inclusiva

Treball Final de Màster, Universitat de Girona

Tutora: Julie Waddington

26 de juny de 2024

---

## **RESUM**

El flux migratori en els darrers anys ha incrementat potencialment, creant una nova realitat social on conviuen diverses cultures en un mateix territori. Per tal de prevenir una segregació cultural i fomentar la seva convivència, l'educació pot jugar un paper crucial com a agent socialitzador i acadèmic. El present estudi pretén explorar la presència d'una educació amb mirada intercultural en les escoles, analitzant el seu impacte en la percepció de la diversitat cultural per part d'alumnes que cursen l'última etapa d'educació primària. La investigació compara tres escoles amb diferents realitats culturals i examina si la presència d'una educació intercultural pot influir positivament en la percepció de la diversitat cultural minimitzant estereotips i prejudicis. S'ha emprat una metodologia mixta, utilitzant un qüestionari per a les alumnes que inclou l'escala de racisme modern, així com preguntes sobre el concepte d'immigració. El qüestionari per a professionals contenia preguntes obertes envers si s'aborda i de quina manera una educació intercultural en els centres. Un resultat a destacar és que existeix un desconeixement generalitzat envers el concepte d'immigrant per part de les alumnes. Com a conclusió, és rellevant continuar indagant sobre els beneficis de l'educació intercultural en centres educatius i divulgar-ho per promoure una societat més inclusiva.

**PARAULES CLAU:** Educació intercultural, diversitat cultural, immigració, prejudici, racisme

## **ABSTRACT**

The migratory flow in recent years has potentially increased, creating a new social reality where different cultures coexist in the same territory. In order to prevent cultural segregation and foster coexistence, education can play a crucial role as a socialising and academic agent. The present study aims to explore the presence of an education with an intercultural perspective in schools, analyzing its impact on the perception of cultural diversity by students who study the last stage of primary education. The research compares three schools with different cultural realities and examines whether the presence of intercultural education can positively influence the perception of cultural diversity by minimizing stereotypes and prejudices. A mixed methodology has been used, using a questionnaire for students that includes the modern racism scale, as well as questions about the concept of immigration. The questionnaire for professionals contained open questions about whether an intercultural education is addressed and how it is addressed in schools. One result to be highlighted is that there is widespread ignorance of the concept of immigrant by students. In conclusion, it is relevant to continue investigating the benefits of intercultural education in educational centers and to disseminate it to promote a more inclusive society.

**KEYWORDS:** Intercultural education, cultural diversity, immigration, prejudice, racism

## INTRODUCCIÓ

---

Al llarg dels darrers anys, el flux migratori internacional ha anat augmentant, impulsat en gran mesura per la globalització. Aquest procés ha donat lloc a noves realitats socials caracteritzades per la convivència de diferents cultures. En aquest sentit, és necessari que aquesta evolució sigui tractada adequadament per tal de prevenir la segregació i fomentar la inclusió i coexistència de totes les cultures en un mateix espai.

Així doncs, l'educació, en ser un dels contextos principals de les persones i esdevenir un agent socialitzador i de coneixement, pot desenvolupar un paper crucial com a motor de canvi el qual també s'ha d'adaptar a les noves realitats del context en què es desenvolupa. Per tant, una educació que promou una mirada intercultural pot ajudar a fomentar el respecte i desconstruir mirades estereotipades així com facilitar la convivència d'entorns multiculturals.

El principal **objectiu** d'aquest treball és explorar la presència d'una educació amb perspectiva intercultural a les escoles del Gironès. A més, pretén analitzar l'impacte d'aquesta educació en la percepció de la diversitat cultural per part de les alumnes de cicle superior de primària, mitjançant la comparació de tres escoles amb diferents realitats culturals. Així doncs, la recerca vol conèixer si l'aplicació d'una mirada intercultural en el sistema educatiu primari pot influir positivament en la millor percepció i menors prejudicis i estereotips envers la diversitat cultural.

En aquest sentit, a partir de l'objectiu general, els **objectius específics** del present estudi són els següents:

- Esbrinar si hi ha presència d'una educació amb mirada intercultural en les escoles del Gironès, explorant si aquesta és més present a escoles amb alta diversitat cultural i com es treballa aquesta.
- Indagar sobre l'impacte que té en alumnes de cicle superior el fet de treballar o no amb material que contempli una mirada intercultural.
- Indagar sobre el concepte d'immigració que presenten les diferents alumnes de cicle superior.
- Explorar si les professionals de les diferents escoles han rebut formació envers una educació intercultural.

La meua **motivació personal** per tal d'abordar aquesta temàtica, sorgeix de l'experiència laboral com a educador social en un CRAE (Centre Residencial d'Acció Educativa) amb menors immigrants i també de l'experiència i observació en els centres de pràctiques durant la carrera d'educador social i el màster d'atenció a la diversitat, ambdues realitzades en centres educatius amb un alt índex de diversitat cultural. En aquests espais he pogut ser testimoni de com la diversitat cultural pot ser tant un desafiament com una oportunitat. Així doncs, considero com una educació amb mirada intercultural ben implementada com a tarannà diari, no només enriqueix els entorns d'aprenentatge en general, sinó que també prepara a les alumnes a esdevenir ciutadanes globals més respectuoses.

## MARC TEÒRIC

---

### 1. Influències en el desenvolupament de les persones

**L'adolescència** es considera la fase que experimenta una persona des dels deu fins als dinou anys (OMS, 2014). Així doncs, González i Molero (2021) ens indiquen com al llarg d'aquesta etapa es produeix la transició a la vida adulta, caracteritzada per la construcció de la identitat, on l'adolescent defineix els seus propis valors, la vivència de les primeres relacions interpersonals d'intimitat i el vincle amb nous contextos de manera autònoma més enllà de la familiar i l'escolar. També està caracteritzada pels canvis físics notables a causa del desenvolupament morfològic, com l'aparició de pèl corporal, canvis en el to de veu o bé l'augment de l'altura i talla (Silva-Escorcía i Mejía-Pérez, 2015).

Les relacions i vivències que anem tenint al llarg dels primers anys de vida, són claus per tal de construir la nostra identitat i com ens relacionarem amb l'entorn durant l'etapa adulta. En aquest sentit, existeixen diferents agents que influeixen en el nostre creixement, com ara la família, l'escola o els mitjans de comunicació (Llamazares i Urbano, 2020). La **família** esdevé un dels pilars fonamentals per al desenvolupament íntegre de les persones, acompanyant a l'infant al llarg dels seus primers anys de vida, responsabilitzant-se en gran part de com i quan es relaciona amb l'entorn i també de les necessitats més bàsiques com ara l'alimentació o higiene. A més, els infants adquireixen en gran manera valors morals i de convivència social a través de les seves famílies. (Garaigordobil, 2014; Llamazares i Urbano, 2020).

Un altre dels factors que exerceixen una influència significativa com a models de comportament personal i d'interacció social són la **televisió, els videojocs i internet**. Aquests mitjans han adquirit un rol predominant en la vida de les persones a causa del gran nombre d'hores que hi dediquem. Per tant, es pot afirmar que aquest tipus d'aprenentatge és de naturalesa observacional, ja que la interacció directa tendeix a ser mínima i interioritzem comportaments a través d'aquesta observació (Garaigordobil, 2014).

Tal com ens comenta Garaigordobil (2014) i Tarabini (2020), l'**escola** també desenvolupa un paper fonamental en el desenvolupament íntegre de les persones. Aquesta representa un context institucional, un microcosmos de la societat on es posen en pràctica les comprensions sobre un mateix, el món social i el lloc que s'hi ocupa. Les autores ens indiquen com dins l'escola, trobem dos agents socialitzadors principals, els adults i el grup d'iguals; el grup d'iguals proporciona un context per a la interacció entre companys on es desenvolupen i posen en pràctica diferents habilitats personals i socials. Paral·lelament, l'equip educatiu del centre exerceix un paper de guia i també d'influència, on no només es transmeten coneixements acadèmics, sinó que també s'ensenyen normes socials i valors per preparar infants i adolescents a esdevenir adults funcionals de la societat on es troben. Així doncs, l'escola proporciona un entorn estructurat on les infantes poden experimentar un ampli ventall de situacions socials i culturals, afavorint una comprensió més profunda de la diversitat i contribuint significativament a la formació de la identitat personal i a l'adquisició de competències socials que seran fonamentals en la seva vida futura. Per tant, l'escola no només compleix una funció acadèmica, sinó també una funció socialitzadora clau en el desenvolupament integral dels individus.

## **2. Immigració**

Com exposen Domingo i Bernad (2017), al llarg del segle XX els corrents migratoris internes a Espanya van créixer a gran escala, principalment del sud cap al nord de la península, provocant la despoblació de les zones rurals i augment de la població a les ciutats. Va ser a partir dels anys 90, on va començar un continu flux migratori internacional a Espanya provocada principalment per la globalització, especialment instal·lant-se a Catalunya, destacant la procedència d'Àfrica, més concretament la

marroquina i creant una nova realitat, la qual s'ha de considerar com a element de transformació social i econòmic (Domingo i Bernad, 2017; Moldes-Anaya *et al.*, 2018).

Així doncs, la **immigració** es defineix com el desplaçament d'una població a una altra, implicant un canvi de context complet, ja sigui nacional (dins d'un mateix país) o internacional (a un altre país), motivat per diverses raons com la millora laboral, per iniciativa pròpia o causes de força major com la guerra. La societat tendeix a tenir una visió equivocada de la immigració a causa de factors com els mitjans de comunicació, que sovint l'associen amb la immigració il·legal i **fomenten estereotips i discursos d'odi**, dividint la població en autòctons i immigrants (Moldes-Anaya *et al.*, 2018; Niñoles i Ortega-Giménez, 2020). Moldes-Anaya *et al.* (2018) argumenten que una gran part de la població autòctona a Espanya veu la immigració com una amenaça econòmica i social, una percepció que alimenta pensaments i actituds racistes i promou la segregació i la mínima interacció entre cultures.

### **3.Diversitat cultural**

El concepte de cultura fa referència al conjunt de regles, coneixements i creences que segueixen un grup de persones i que al reproduir-les donen forma a una acció social compartida. En aquest sentit, si s'agrega la paraula diversitat, entenem que la **diversitat cultural** és la convivència de diferents cultures en un mateix espai (Díaz, 2023).

En sentit amb l'anterior esmentat, la UNESCO (2005), a principis del segle XXI va donar llum a la *Convención sobre la Protección de la Diversidad de las Expresiones Culturales* a causa de l'increment dels moviments migratoris arreu del món. En aquesta, comenten com la diversitat cultural és una característica essencial de la humanitat, la qual s'ha de valorar i tenir present com un enriquiment social, defensant la seva lliure expressió i promocionar espais de convivència òptims on es tinguin en compte totes les diferents cultures que hi conviuen. Així doncs, Espanya a finals de l'any 2007 va aprovar i ratificar la convenció, proment complir-la i fent un correcte seguiment (BOE, 2007).

### **4.Educació intercultural**

González-Monteaudo i León-Sánchez (2020), ens comenten com al llarg de les dues últimes dècades i amb l'augment de fluxos migratoris, la realitat de les escoles també han presentat una diversitat cultural dins les aules, on aquestes cada cop són més híbrides a

causa de tenir una doble cultura; la familiar, o de l'entorn més proper, i la social. Amb aquests canvis, les lleis i polítiques educatives també han anat avançant per tal d'atendre la diversitat cultural existent dins les escoles. Els autors també comenten la importància de la mirada que presenta i defensa el centre educatiu en qüestió, on han de posar el focus en abordar la diversitat cultural com un valor que aporta beneficis per tot l'alumnat.

Ja a principis de novembre de l'any 2001, la UNESCO va treure la *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*, on el cinquè article fa referència al dret de tota persona a rebre una educació on es respecti la seva identitat cultural i formar-ne part activament del seu desenvolupament (UNESCO, 2001).

Segons diferents autores, en l'actualitat trobem com la majoria dels centres que tenen una mirada intercultural en el seu dia a dia (dins del currículum, en la presentació de les activitats o dinàmiques, en el material didàctic, etc.) són aquells que tenen un alt nombre de procedències culturals dins l'escola, és a dir, l'educació intercultural es tendeix a desenvolupar més en escoles amb alta diversitat cultural, tendint també a presentar una millor acceptació quant al concepte i convivència de la diversitat cultural. En aquest sentit, aquesta mirada s'hauria d'estendre a tot el sistema educatiu independentment del nombre de representacions cultural existeixi, ja que l'escola esdevé un agent acadèmic, però també social, el qual ha de garantir el correcte desenvolupament per a poder viure en la societat actual, atenent les necessitats reals (Torrelle *et al.*, 2022; Vigo-Arrazola *et al.*, 2023).

Tal com ens exposa González (2022), és a partir del curs escolar 2022-23 que s'implementa a nivell estatal un canvi en el currículum educatiu LOMLOE, el qual apareix per primer cop la competència intercultural (CI), d'acord amb el marc de l'Agenda 2030 dins del punt d'educació sostenible i per la ciutadania mundial. Així doncs, l'autor ens comenta com aquesta nova competència està molt enfocada a tractar tres grans dimensions interculturals (cognitiva, afectiva i procedimental), però poc enfocada en la identitat personal i participació plena de les diferents cultures tenint-les en compte, més enllà de les festivitats puntuals o bé d'actes més folklòrics. Per altra banda, la responsabilitat de la seva implementació recau en la figura docent.

En línia amb l'anterior esmentat, Rubio *et al.* (2019) ens indiquen a través d'una anàlisi, com les universitats espanyoles responen, amb els seus plans d'estudi i continguts curriculars a la diversitat cultural en el disseny de les formacions ofertades a properes

professionals de l'àmbit educatiu formal i no formal, els quals treballaran en contextos multiculturals. En primer lloc, trobem com en general hi ha molt poca visibilitat de matèria que doni resposta a aquesta realitat. Seguidament, la majoria dels continguts curriculars ofertats es troben dins d'optatives o s'oferten pocs crèdits, i en conseqüència, poques hores. En tercer lloc, i en conseqüència a l'anterior punt esmentat, tenir formació sobre educació intercultural, es pot considerar més com una especialització, tot i que hauria de ser una realitat en totes les formacions, sobretot aquelles d'educació. En últim lloc, si majoritàriament les docents actuals no tenen ni la formació ni les eines necessàries per abordar les necessitats del nou currículum ni per preparar les persones per a la vida real quant a realitat cultural, podem preguntar-nos; malgrat l'existència d'un nou currículum amb visió intercultural, les docents estan preparades per desenvolupar-lo correctament?

## **MÈTODE**

---

### **1.Participants**

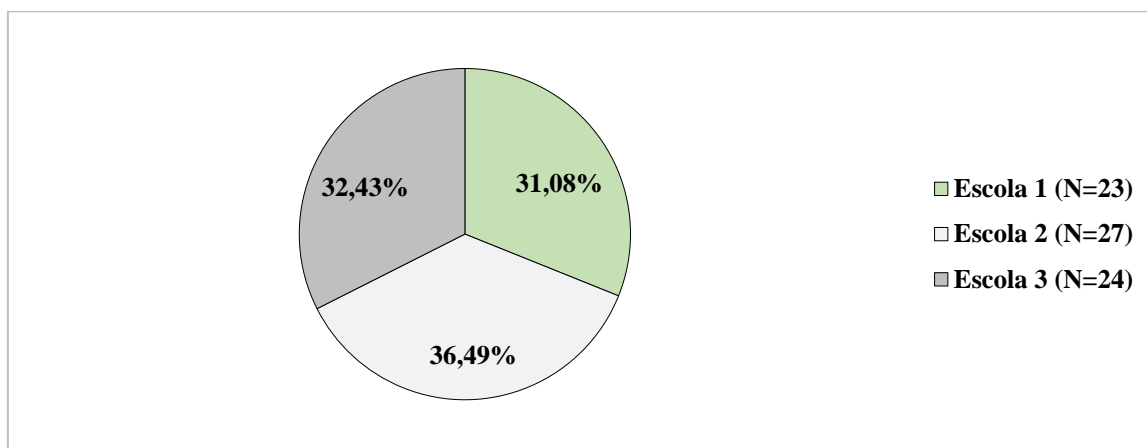
Per tal de recol·lectar la mostra, s'ha contactat amb tres escoles públiques d'educació primària de la comarca de Girona. La primera (**Escola 1**) es caracteritzava per tenir un nombre poc representatiu de diversitat cultural entre les alumnes (entre un 5% i 10%), la segona (**Escola 2**) tenia un equilibri quant a diversitat cultural entre els alumnes (entre 30% i 40%) i la tercera (**Escola 3**) destacava per tenir un nombre elevat (entre 90% i 95%) de representació i diversitat cultural entre les alumnes. De cada centre es va demanar la participació d'una de les línies del curs de 6è, a causa de ser les alumnes que ja havien passat per tot el sistema d'educació primària de l'escola i ser adolescents.

També es va demanar la participació de tres professionals de cada escola (**Escola 1, 2 i 3**), on es demanava una representant de l'equip directiu, la tutora del grup classe on es realitzava la sessió i per últim, un altre professional del centre sense cap preferència.

Així doncs, la mostra de les alumnes estava formada per un total de **74 persones**, estudiants de 6è de primària en escoles del Gironès (Catalunya), les quals es dividien en 31,08% de l'**Escola 1**, 36,49% de l'**Escola 2** i 32,43% de l'**Escola 3**. (*Gràfic 1*).



Gràfic 1: Participació segons centre educatiu



Per altra banda, la mostra de les professionals estava formada per un total de **9 persones**, les quals es dividien en 3 de l'**Escola 1** (Cap d'estudis, tutora grup 6è i mestra de suport a la inclusió), 3 de l'**Escola 2** (directora, tutora grup 6è i mestra d'educació infantil i anglès) i 3 de l'**Escola 3** (directora, tutora grup 6è i educadora social del centre).

## 2. Instruments

S'han utilitzat diferents instruments per tal de poder realitzar l'estudi.

En primer lloc, per a recollir la informació referent a les alumnes de 6è, s'ha creat un **formulari on-line autoadministrat (Annex I)** individual i anònim el qual estava dividit en diferents blocs: un primer apartat que recollia dades sobre l'entorn familiar i personal de les participants, seguidament una escala de valoració de prejudicis i estereotips racistes i per últim un apartat per valorar la seva percepció envers el concepte d'immigrant.

Per a elaborar el segon bloc, s'ha tingut en compte l'*Escala de Racismo Moderno* (García *et al.*, 2003) la qual consta de deu afirmacions on s'ha de respondre el seu nivell de conformitat amb l'afirmació (més d'acord amb ella o més en desacord). Així doncs, s'han adaptat onze afirmacions a un context més jove a causa de l'edat de les participants, on elles havien d'assenyalar quina de les nacionalitats exposades creien que s'ajustava més a l'afirmació en qüestió. Les diferents opcions proposades van ser en línia amb el major percentatge de població estrangera existent a Catalunya l'any 2023 (Idescat, 2024); marroquins/es, gambians/es, colombians/es, romanesos/es, xinesos/es, espanyols/es, pakistanesos/es o bé cap. Finalment, s'assigna una puntuació de 0 a la resposta *Cap* i 1 a qualsevol de les *nacionalitats mencionades*. Seguidament, se sumen les respostes de cada

escola i, mitjançant el càlcul de la mitjana, s'observa un rang de puntuació de 0 a 11 que reflecteix la mitjana de respostes seleccionades a cada centre educatiu. Aquesta mitjana ens proporciona una indicació sobre si les alumnes dels centres tendeixen a mostrar prejudicis i estereotips envers altres cultures (on una puntuació més alta indica un nivell més elevat de prejudici i estereotips).

El tercer bloc buscava esbrinar si les participants sabien el significat d'immigrant, on se'ls preguntava set situacions d'una persona que ve d'un altre país a viure a Espanya i elles havien de respondre, segons el seu punt de vista, si eren o no immigrants. També, aquest últim bloc, se'ls hi preguntava on havien sentit a parlar d'immigració i havent d'escollir diferents opcions: mitjans de comunicació, escola, família, etc.

Seguidament, per a recollir la informació referent a les professionals i centres, també es va crear un **formulari on-line autoadministrat (Annex 2)**, individual i de respostes obertes per garantir la seva expressió amb totalitat. Aquest es dividia en diferents blocs; El primer se centrava a obtenir informació sobre la professió i el paper dins del centre educatiu de les diferents participants. En segon lloc, es realitzaven preguntes encaminades a saber si existeix una diversitat cultural i de procedència en el centre educatiu en qüestió. Per últim, el formulari buscava saber si l'escola treballava el seu dia a dia amb una mirada intercultural.

Els dos formularis exposats (alumnes i professionals), van ser validats i revisats per dos educadors socials d'una escola d'educació primària del Gironès.

### **3.Procediment de recollida i anàlisi de dades**

Per tal de recollir la informació de les alumnes, es va demanar a cada centre poder realitzar una sessió d'una hora i mitja, la qual permetés contestar l'enquesta i seguidament desenvolupar una proposta d'intervenció envers el discurs d'odi (**Annex 3**). Aquesta proposta d'intervenció plantejava, per una banda, parlar sobre que era el discurs d'odi en general, i en conseqüència els estereotips, prejudicis i racisme, a través d'una presentació acompanyada d'imatges, paraules i exemples que ajudaven a comprendre el tema tractat. Seguidament per grups es va fer un joc amb diferents afirmacions on cada grup havia d'exposar si eren un discurs d'odi o no, i saber identificar de quin discurs d'odi es podia tractar. La proposta va ser desenvolupada per tal de poder fer un retornament o treball més extens i no només quedar-se en la part superficial de contestar unes preguntes i ja

està, sinó obrir oportunitats a treballar envers el tema tractat al llarg del formulari. Aquest procediment es va passar a diferents membres de la meua unitat familiar així com a una educadora social d'una escola per tal de validar-ho i comprovar la seva bona interpretació. En aquest sentit, la recollida d'informació es va dur a terme al llarg de la primera quinzena de maig de 2024 als diferents centres.

En un primer moment, la recollida d'informació de les professionals, es va plantejar a través d'entrevistes semiestructurades, però a causa de la incompatibilitat horària amb la majoria de les professionals dels centres, es va pactar realitzar un formulari amb les mateixes preguntes plantejades i poder-les contestar en el seu temps lliure durant les primeres tres setmanes de maig de 2024.

Per dur a terme l'anàlisi de les dades, s'han tingut en compte diferents variables, com ara: la procedència de les alumnes enquestades, la de les seves progenitores, l'escola, etc.

Els programes que s'han utilitzat per tal de comparar i estudiar els resultats obtinguts han sigut l'SPSSx i l'Excel, amb els quals s'han calculat els percentatges, recomptes, mitjanes, freqüències i desviació estàndard.

#### **4.Aspectes ètics**

Durant la realització de la investigació, s'han tingut en compte diferents aspectes ètics:

En primer lloc, els qüestionaris consten d'un primer apartat sobre el consentiment informat (en format pregunta), amb el qual es pretén garantir la participació voluntària de totes les persones que formen part del procés. A més, durant la sessió presencial i abans de contestar el qüestionari, se'ls va explicar aquest fet.

Seguidament, les escoles van indicar que no era necessari enviar un comunicat de consentiment a les famílies dels alumnes, pel fet que al començament del curs escolar aquestes signen un consentiment per a la participació, sempre que siguin anònims.

A continuació, i en línia amb l'anterior esmentat, la participació de les alumnes i de les professionals garanteix el seu anonimat així com el del centre, ja que en cap moment es demanava cap dada identificadora personal ni de centre. Això facilita també una menor pressió en poder expressar lliurement la seva opinió referent a les preguntes plantejades.

Per últim, totes les persones que han participat en l'estudi, no han rebut cap compensació de cap mena.

## RESULTATS

---

A continuació, es detallen els resultats obtinguts a partir de l'anàlisi de les dades. En primer lloc, trobarem els resultats associats al formulari autoadministrat de les professionals, on es farà una comparativa de les respostes considerades més rellevants dels diferents centres. Seguidament, els resultats del formulari autoadministrat de les alumnes de 6è.

### 1. Anàlisi formulari *on-line* autoadministrat professionals

#### 1.1. Dades del centre i professionals

Primerament, es va demanar a les professionals dades envers la seva titulació acadèmica i experiència en el centre en qüestió (*Taula 1*). Totes les professionals enquestades tenien una formació acadèmica enfocada en la carrera de mestre, a excepció de l'educadora social de l'**Escola 3**, qui era l'única que no disposava de cap titulació en l'àmbit de magisteri. Les experiències en els centres en qüestió de les professionals tendien a ser elevades, essent 8 mesos la mínima (Mestra d'educació infantil i anglès, **Escola 2**) i 25 anys la major (Directora, **Escola 3**).

Tot seguit, es va demanar a les professionals que exposessin quin era el percentatge aproximat de famílies i alumnes d'altres cultures del centre on es trobaven, a més del percentatge de professionals d'altres cultures que treballaven en el centre (*Taula 1*). L'**Escola 1 i 2** van referir no tenir cap professional d'altres cultures (0%), mentre que l'**Escola 3** comentava com dins la plantilla del menjador escolar, hi ha monitores d'altres cultures (5% respecte al total de professionals).

Pel que fa al percentatge d'alumnes i famílies d'altres cultures, l'**Escola 1** comptava amb una diversitat del 5% al 10%, en aquest sentit, comentaven com "*Al centre hi ha poca diversitat. La majoria de la diversitat present és d'origen magrebi*" (Cap d'estudis, **Escola 1**). Segons la resposta de les professionals de l'**Escola 2**, existia una diversitat del 30% al 40%, on s'exposa "*Sí, majoritàriament l'alumnat és català o de la resta de l'estat, però un bon percentatge prové del Magreb o de la resta d'Àfrica, i també, tot i que en un percentatge menor, del centre i sud d'Amèrica, de la resta d'Europa, d'Europa de l'est i d'Àsia i Oceania*" (Cap d'estudis, **Escola 2**). L'**Escola 3**, compte amb un 90%-95% de diversitat cultural entre les seves alumnes i famílies, on ens comenten com "*Sí. Marroc i Àfrica Subsahariana principalment*" (Educadora Social, **Escola 3**).

Taula 1: Dades professionals i diversitat cultural de centre

Escola	% famílies i alumnes d'altres cultures	% professionals d'altres cultures	Professional	Titulació acadèmica	Experiència en el centre educatiu en qüestió
1	5%-10%	0%	Cap d'estudis	Mestra Ed. Infantil	8 anys
			Tutora de 6è i COCOBE (CONvivència COeducació i BENestar emocional)	Mestra de pedagogia terapèutica	17 anys
			Mestra de suport a la inclusió MESI	Mestra d'educació primària	20 anys
2	30%-40%	0%	Cap d'Estudis	Mestra d'Educació Física	6 anys
			Tutora 6è	Mestre de primària	3 anys
			Mestra d'educació infantil i anglès	Mestra d'educació infantil i primària - Anglès	8 mesos
3	90%-95%	5%	Directora	Diplomada en Educació Primària - Música	25 anys
			Tutora 6è	Llicenciatura en pedagogia. Diploma de mestra de primària	14 anys
			Educadora Social	Treball Social i Educació Social	4 anys

## 1.2. Formació envers educació intercultural

Seguidament, es va preguntar a les professionals enquestades si havien rebut o realitzat alguna formació referent a l'educació intercultural, racisme o diversitat cultural (Taula 2). De l'**Escola 1**, totes refereixen no haver tingut formació específica al llarg dels seus estudis reglats envers el tema, així i tot, la *tutora de 6è* i *cap d'estudis*, exposen haver fet algun petit curs o assistit a algunes xerrades per iniciativa pròpia. Les professionals de l'**Escola 2** coincidien en no tenir formació específica durant els seus estudis reglats, tot i que la *tutora de 6è* explicava com va fer un curs per iniciativa pròpia. A l'**Escola 3**, l'*educadora social* comentava haver fet formació envers educació intercultural, racisme i diversitat cultural al llarg de les carreres universitàries cursades, així i tot, les altres dues professionals, no, exceptuant la *directora* del centre la qual havia assistit a xerrades i buscat informació respecte al tema.

*Taula 2: Formació de les professionals envers educació intercultural, racisme i/o diversitat cultural*

Escola	% famílies i alumnes d'altres cultures	Professional	Formació envers educació intercultural, racisme, diversitat cultural
1	5%-10%	Cap d'estudis	Sovint el departament posa a disposició del professorat tot tipus de cursos sobre aquest i altres temes relacionats en inclusió i coeducació. Normalment són cursos de 30 h
		Tutora de 6è i COCOBE	Formació com a tal, no. He assistit a alguna xerrada-taller sobre el tema. L'equip docent crec que tampoc, a no ser que ho hagin fet a nivell personal.
		Mestra de suport a la inclusió	Especifica no
2	30%-40%	Cap d'Estudis	No. Desconec si la resta de mestres té alguna formació referent a interculturalitat/racisme.
		Tutora 6è	Tinc formació interculturalitat, però no especifica racisme, penso que la interculturalitat engloba tot. Ho vaig cursar per iniciativa pròpia en els cursos de docents que ens ofereixen al llarg del curs. Pel que fa a la resta de l'escola ho desconec.
		Mestra d'educació infantil i anglès	No.
3	90%-95%	Directora	He anat llegint, buscant informació, assistint a xerrades... És un tema que m'interessa i considero molt necessari.
		Tutora 6è	No.
		Educadora Social	Durant les carreres.

### 1.3. Mesures i protocols per a la inclusió, acollida i prevenció de la discriminació racista al centre

A la *Taula 3* es pot observar la comparativa de les respostes de les professionals de les tres escoles enquestades pel que fa a l'existència de mesures i protocols per a l'acollida, inclusió i prevenció de la discriminació racista dins del centre.

Quant a *prevenció de situacions de discriminació d'odi per temes racistes*, l'**Escola 1** ho treballa de manera individual durant les tutories si se sospita d'alguna situació de discriminació per temes racistes. A l'**Escola 2** s'exposa com es té en compte i es treballa puntualment dins l'aula. L'**Escola 3** defensa que la millor forma de prevenir situacions de discriminació d'odi per temes racistes és la convivència de diferents cultures, a més, s'exposa com a nivell de centre (i no com a aula independent) executen activitats per treballar la inclusió d'aquests.

Referent a l'existència, seguiment i compliment d'un *protocol d'actuació davant discriminacions d'odi per motius racistes*, l'**Escola 1** es regeix pel protocol del Departament d'Educació davant conductes d'odi i discriminació, a més de comptar amb una figura de mediador que segons comenten s'encarrega del compliment del protocol. A l'**Escola 2** podem observar respostes incongruents entre les professionals, donat que des de l'equip directiu s'exposa com se segueix el protocol del Departament, però la tutora

de 6è comenta que no. **L'Escola 3** es regeix també pel protocol del Departament, sense fer referència únicament al racisme, sinó a la discriminació en general.

Envers l'existència d'un *protocol d'alumnes nouvinguts*, **l'Escola 1** segueix el protocol del Departament. A **l'Escola 2** es torna a detectar una incongruència en les respostes, ja que dins l'equip directiu s'exposa que existeix un protocol recollit en el pla d'acollida on es prepara, presenta i s'ensenyen les instal·lacions a l'alumne nouvingut, però la tutora explica com ella ha tingut experiències recents d'una alumna nouvinguda i no s'ha realitzat cap protocol, a més d'ella no ser-hi conscient de la seva existència. Quant a **l'Escola 3**, existeix un protocol estructurat on se segueixen diferents passos com ara acollida de la nova alumna i família, presentació a l'aula, seguiment i acompanyament per part de l'educadora social amb la família per oferir o derivar a recursos i serveis del poble.

*Taula 3: Comparativa de centres envers mesures i protocols per a la inclusió, acollida i prevenció de la discriminació racista al centre*

	ESCOLA 1 (5%-10% diversitat cultural)	ESCOLA 2 (30%-40 % diversitat cultural)	ESCOLA 3 (90%-95% diversitat cultural)
<b>Prevenció situacions de discriminació d'odi per temes racistes al centre</b>	"A tutoria si es donés el cas" ( <b>Cap d'estudis, Escola 1</b> )	"No ho treballem de manera explícita, però sí que es té en compte i es treballa a través de dinàmiques d'aula de manera puntual." ( <b>Cap d'estudis, Escola 2</b> )  "Poc" ( <b>Tutora 6è, Escola 2</b> )	"En el nostre centre, tots els alumnes, pràcticament, són racialitzats. Continuament la nostra mirada i gest és d'incloure a tothom. Pot ser que en determinades ocasions (molt puntuals) s'hagi donat alguna actitud de rebuig cap a algun alumne, però crec que en general, ho detectem a temps i intervenim. A l'escola fem dinàmiques i activitats per treballar la inclusió de tots els alumnes.  Volia afegir, però, que conviure amb nenes i nens d'altres cultures és la millor activitat que els hi podem oferir. Els nostres alumnes, i podem dir-ho ben alt, són uns campions de la convivència intercultural." ( <b>Tutora 6è, Escola 3</b> )
<b>Protocol d'actuació davant la discriminació d'odi per motius racistes</b>	"Actualment s'han creat nous protocols, a nivell de departament i de centre, on sí que es contempla" ( <b>Cap d'estudis, Escola 1</b> )  "Si tenim la figura del mediador km mestre que vetlla pq es segueixi el protocol" ( <b>MESI, Escola 1</b> )	"Sí, seguim el PROTOCOL DE PREVENCIÓ, DETECCIÓ INTERVENCIÓ DA VANT CONDUCTES D'ODI I DISCRIMINACIÓ ofert pel departament. ( <b>Mestra d'EI i anglès, Escola 2</b> )  Jo diria que no, però no ho se del cert." ( <b>Tutora 6è, Escola 2</b> )	"Que faci referència concretament al racisme no, sinó a la discriminació en general. Ens regim pel protocol del Departament." ( <b>Directora, Escola 3</b> )
<b>Protocol d'alumnes nouvinguts</b>	"Si el protocol que facilita el departament" ( <b>MESI, Escola 1</b> )	"Si hi és jo no l'he vist. De fet vaig tenir un nen nouvingut el mes de juny de l'any passat i ningú em va oferir cap acompanyament. La mestre d'educació especial aquest any li dedica unes sessions de petit grup amb altres alumnes." ( <b>Tutora 6è, Escola 2</b> )  "Sí, ho tenim recollit en el "Pla d'acollida" del centre. Entre les actuacions hi ha la preparació de l'entrada de l'alumne/a a l'aula on el/la tutor/a explicarà a la resta del grup la incorporació de l'alumne/a nou/nova, la presentació del tutor/a a l'alumne, la presentació als companys i el professorat... També se li mostraran els diferents espais de l'escola (aquesta tasca la farien els propis companys/es d'aula o delegats), se li presentarà l'horari general del curs i es vetllarà per la seva socialització tant dins com fora de l'aula." ( <b>Cap d'estudis, Escola 2</b> )	"Entrevista prèvia amb l'infant i la família, preparació prèvia del grup classe, adaptació progressiva (si s'escau), acompanyament des de l'aula d'acollida, acompanyament a la família per part de l'educador/a social." ( <b>Directora, Escola 3</b> )  A nivell intern seguim un pla d'acollida amb les famílies dels alumnes nouvinguts, on a partir del mes d'arribada al centre educatiu, els educadors socials seiem amb la família per tal de veure en quina situació es troba i acompanyar-les en cas de derivació a altres recursos tant per ells com per els seus fills/es . Ex: recurs català per adults, extraescolar pels nens, etc. ( <b>Ed. Social, Escola 3</b> )

#### **1.4. Treball d'aspectes intercultural dins l'àmbit educatiu**

La *Taula 4* ens mostra la comparació de les respostes ofertes per les professionals envers l'existència d'un treball amb mirada intercultural dins del centre i l'aula la qual contempli i doni veu a totes les cultures presents.

Referent al *treball d'aspectes interculturals dins del centre educatiu*, **l'Escola 1** mostra alguna incongruència entre les respostes, donat que la cap d'estudis explica com es treballa a través de projectes relacionats amb el PEC, com ara danses, cançons o projectes visuals, mentre que la tutora de 6è refereix com a nivell de centre en general no es treballa, només a nivell d'aula si hi ha representació cultural en aquesta. A **l'Escola 2**, s'indica com el treball d'aspectes interculturals es treballa més a nivell d'aula i no tan en general. Pel que fa a **l'Escola 3**, busquen una mirada i reconeixement de les diferents cultures a nivell de centre, fugint d'actes més folklòrics o bé d'actes puntuals i fent que sigui un treball diari que englobi la naturalitat del centre.

Envers l'existència d'*una mirada intercultural en el material didàctic per a l'abordatge dels coneixements curriculars*, **l'Escola 1** mostra respostes poc compenetrades, ja que la tutora del grup de 6è comenta com en el cicle superior no es té en compte aquesta mirada intercultural en l'elaboració o selecció del material didàctic, mentre que la cap d'estudis ens indica com sí es té present en l'elaboració del material a nivell general de centre. A **l'Escola 2**, les professionals indiquen treballar aspectes interculturals de manera més independent (per decisió pròpia del professional) o bé en algunes assignatures en concret com ara matemàtiques o història on s'utilitzen imatges de persones i noms no estereotipats. **L'Escola 3**, treballa en general buscant la mirada intercultural a l'hora d'estudiar diferents referents artístics, literaris o històrics, a més de fer ús de noms, imatges o exemples no estereotipats per tal de garantir un coneixement global i no només autòcton.

Per últim, referent a la *presència d'un reconeixement a les diferents cultures presents dins l'aula a l'hora de dur a terme activitats*, **l'Escola 1** comenta com es fa en poques ocasions a causa de no tenir gaire representativitat cultural dins les aules. **L'Escola 2** refereix fer-ho de forma individual, depenent de la professional que desenvolupi la matèria i es desconeix el funcionament, mirades o abordatges d'altres companys i companyes mestres. A **l'Escola 3**, ens indiquen com el fet de coexistir diferents realitats culturals, les



seves veus són presents de forma natural i intrínseca, a més, s'exposa com l'etimologia de les paraules és un recurs útil per donar veu i conèixer altres llengües i realitats.

**Taula 4: Comparativa de centres envers aspectes interculturals dins l'àmbit educatiu**

	<b>ESCOLA 1</b> (5%-10% diversitat cultural)	<b>ESCOLA 2</b> (30%-40 % diversitat cultural)	<b>ESCOLA 3</b> (90%-95% diversitat cultural)
<b>Treball d'aspectes interculturals dins del centre educatiu</b>	<p>"Amb l'escola en general, no. Si es fa alguna activitat és a nivell d'aula o nivell degut a que hi ha algun/a alumne/a" (<b>Tutora 6è, Escola 1</b>)</p> <p>"Sí a través de projectes relacionats amb el PEC. Danses d'arreu del món, cançons de diverses procedències, projectes d'educació visual i plàstica..." (<b>Cap d'estudis, Escola 1</b>)</p>	<p>Ho treballem de manera puntual en diferents activitats de les aules, com per exemple convidant a les famílies a explicar contes de diferents cultures i en diferents llengües. Per exemple també quan algun del nostre alumnat celebra la festa del Xai o del final del Ramadà, els demanem que ho expliquin a l'aula per així anar coneixent la cultura dels nostres companys/es..." (<b>Cap d'estudis, Escola 2</b>)</p>	<p>"Donem visibilitat a les diverses manifestacions culturals, però de manera normalitzada (donant referents diversos, visibilitzant les llengües, etc.), fugint del folklorisme i de reduir-ho a setmanes culturals i altres per l'estil." (<b>Directora, Escola 3</b>)</p> <p>"Sí, tot i que potser ho hauríem de fer més.</p> <p>Cal dir que hi ha una mirada i reconeixement cap a la cultura familiar. A la classe surten moltes vegades tertúlies sobre la diversitat cultural. Exemple: Avui han parlat de les eleccions. En aquests moments poden expressar el que senten i es poden sentir recolzats pel fet que no tothom pensa com els d'aquest partit d'extrema dreta, el nom del qual preferim ometre.</p> <p>Activitats diverses: En alguns cursos es treballen (tot i que no de forma sistemàtica) els països d'origen de les famílies (paisatge, fauna, menjar, ciutats importants, llengua...). Nosaltres, en diverses ocasions hem fet el Parem l'Orella (programa que fem cada dilluns pel fil musical i que escolten totes les classes de l'escola) sobre les llengües dels seus països d'origen (Val a dir que impressiona veure com s'emocionen parlant amb la seva llengua materna i com s'emocionen els que ho escolten i ho entenen). En ocasions, els mestres, hem fet festes a l'escola i hem encarregat cuscús a les mares. I altres... però n'hauríem de fer més." (<b>Tutora 6è, Escola 3</b>)</p>
<b>Mirada intercultural en el material didàctic per a l'abordatge dels coneixements curriculars</b>	<p>"Desconec si als altres cicles ho tenen en compte. En el meu no es fa aquesta mirada intercultural." (<b>Tutora 6è, Escola 1</b>)</p> <p>"Si. Majoritàriament elaborem nosaltres el material. I intentem triar imatges i material tenint en compte aquest i altres aspectes relacionats amb la inclusió i la coeducació." (<b>Cap d'estudis, Escola 1</b>)</p>	<p>"En el cas de la meva especialitat, quan dissenyo nous materials, intento incloure la diversitat cultural fent ús de persones amb diferents tonalitats de pell i característiques físiques (intento evitar el típic dibuix d'un nen blanc, ros i amb els ulls blaus). Tot i això, encara trobem molts materials on no es té en compte aquest concepte." (<b>Mestra EI i anglès, Escola 2</b>)</p> <p>A matemàtiques utilitzem Innovamat que no utilitzen noms comuns, i les imatges són dibuixos no estereotipats. A llengua i a medi no utilitzem cap llibre i les fitxes no contenen noms de persones, ni imatges humanes. A història si que hi ha alguna imatge humana del cos estereotipat." (<b>Tutora 6è, Escola 2</b>)</p>	<p>"Que les imatges siguin representatives, que els referents artístics i literaris siguin d'arreu, tenim en compte la diversitat de nom propis, etc." (<b>Directora, Escola 3</b>)</p> <p>"S'intenta buscar la mirada intercultural i coeducativa tant a l'hora de treballar referents literaris, artístics, històrics. Malgrat això i com a crítica constructiva és difícil trobar en la literatura infantil una naturalització de personatges racialitzats que siguin protagonistes oer posar un exemple." (<b>Educadora Social, Escola 3</b>)</p> <p>"Artistes plàstics de tot el món, músiques del món i dels seus països d'origen, quan plantejem activitats, no són en Jordi i la Maria, sinó la Fatou i en Mohamed (per posar un exemple)" (<b>Tutora 6è, Escola 3</b>)</p>
<b>Reconeixement i veu a les diferents cultures presents dins l'aula a l'hora de realitzar activitats</b>	<p>"Sí, tot i que quasi no tenim immigració i per tant ens hi trobem molt poc" (<b>Cap d'estudis, Escola 1</b>)</p> <p>"Es fa molt poc i sempre i quan hi havia algun alumne a l'aula. En el meu cas, hem fet alguna coseta amb l'àrab i l'italià." (<b>Tutora 6è, Escola 1</b>)</p>	<p>"A la meua aula si, però poc. A la resta de l'escola no ho se." (<b>Tutora 6è, Escola 2</b>)</p> <p>"En el meu cas, prenem com a referència la llengua anglesa i, generalment, sempre fem una comparativa cultural amb aquesta en molts aspectes. En cursos superiors, si que la comparativa va molt més enllà i es presenten varietat de llengües i cultures en les diferents situacions d'aprenentatge." (<b>Mestra EI i anglès, Escola 2</b>)</p>	<p>"No hi ha una freqüència per donar veu a les cultures, ja que coexisteixen i la seva veu es present sempre de forma natural i intrínseca." (<b>Educadora Social, Escola 3</b>)</p> <p>Tot el tema de l'etimologia de les paraules és molt interessant i té molta força. Un dia una nena va descobrir a classe de llengua que "iranhase" que en sarahule , vol dir "baieta", venia de "iran" = tela i "hase" = vell. Ho fem, puntualment, però no ho tenim sistematitzat." (<b>Tutora 6è, Escola 3</b>)</p>

## 1.5.Convivència i relació en el centre educatiu

A la *Taula 5* trobem la comparativa de les respostes referents al punt de vista de les professionals envers la convivència i relació de les diferents cultures dins l'escola i de les famílies d'altres cultures amb l'escola.

Envers la *convivència de les diferents cultures dins del centre educatiu*, l'**Escola 1** mostra incongruència en les respostes, donat que la *tutora de 6è* remarca que en moments de joc i molt puntualment, s'ha sentit algun discurs d'odi per temes racistes, mentre que la *MESI* del centre exposa que la convivència és molt bona. Les professionals de l'**Escola 2**

comenten com, sobretot en hores de pati, existeix una segregació i diferenciació de les diferents cultures on tendeixen a agrupar-se per procedències. A l'Escola 3, exposen com la convivència de les diferents cultures és molt bona i que els problemes no acostumen a ser per qüestions culturals.

Referent a la *relació escola-famílies d'altres cultures*, l'Escola 1 remarca que la relació és bona, intentant ajudar-los a integrar-se i participar en tradicions autòctones, és a dir, poden tendir a veure a les famílies d'altres cultures com a persones que requereixen una ajuda a integrar-se. L'Escola 2, exposa com els hi costa fomentar la participació de les famílies d'altres cultures en activitats de l'escola, a més de decretar com les famílies africanes s'impliquen poc i les marroquines força respecte a les autòctones. Les professionals de l'Escola 3 refereixen tenir una mirada i tracte proper i respectuós envers les famílies, buscant solucions si existeixen problemàtiques o barreres comunicatives, a més d'oferir espais del centre per realitzar tallers on les famílies poden fer informàtica, llengua catalana o *manualitats*.

**Taula 5:** Comparativa de centres envers convivència de les diferents cultures i relació família-escola d'altres cultures

	ESCOLA 1 (5%-10% diversitat cultural)	ESCOLA 2 (30%-40 % diversitat cultural)	ESCOLA 3 (90%-95% diversitat cultural)
<b>Convivència de les diferents cultures dins del centre educatiu</b>	<p>"Tot i que hi ha poca segregació, sí que hem sentit algun insult discriminatori racista. passa sobretot en moments de joc." (Tutora 6è, Escola 1)</p> <p>"En aquest centre no" (MESI, Escola 1)</p>	<p>"A l'aula estan barrejats, al pati juguen segons els interessos per tant es barregen. Si que és veritat que quan poden s'agrupen ells per ètnies i s'auto segreguen ells mateixos" (Tutora 6è, Escola 2)</p> <p>"Sobretot a les estones de lleure, els mateixos alumnes tenen tendència a agrupar-se amb companys/es de la mateixa procedència". (Cap d'estudis, Escola 2)</p> <p>"Tot i que a l'aula es fomenten els grups heterogenis es veu una segregació de l'alumnat de famílies procedents, generalment, d'Àfrica. (Mestra El i anglès, Escola 2)</p>	<p>"La convivència és francament bona i si hi ha problemes, no acostumen a ser per qüestions culturals." (Tutora 6è, Escola 3)</p> <p>"Existeix un gran respecte en general. Dels quatre anys que fa que treballa a l'escola, només recordo una situació on es va donar un conflicte entre alumnes musulmans i una alumna hindú." (Educadora Social, Escola 3)</p>
<b>Relació entre el centre educatiu i famílies d'altres cultures</b>	<p>"Bona ,intentem ajudar-los a integra-se i ferlos participar de destes i tradicions" (MESI, Escola 1)</p> <p>"Bona" (Cap d'estudis, Escola 1)</p>	<p>"Les famílies marroquins s'impliquen força, però no se si formen part de l'AFA. Les famílies dels africans s'impliquen poc o molt poc." (Tutora 6è, Escola 2)</p> <p>"La relació és bona. Cal comentar que normalment, per exemple, a les reunions d'inici de curs, les famílies d'altres procedències són les que costa més que hi assisteixin si ho comparem amb les del "país", i també costa una mica més que participin en els projectes que es demana la implicació de les famílies." (Cap d'estudis, Escola 2)</p>	<p>"La mirada vers les famílies és respectuosa. Malgrat això, hi ha una distància cultural. No en tenim ni idea del que han viscut (o estan visquent) la majoria de famílies. Els hi costa participar, però crec que és degut a aquesta distància. Sí, algunes famílies, majoritàriament marroquines formen part de l'AFA. També hi ha tallers d'informàtica, llengua catalana, manualitats... per tal de crear xarxa entre elles, i entre elles i l'escola." (Tutora 6è, Escola 3)</p> <p>"La relació és bona, propera . Intentem treballar la confiança. Sempre que detectem que poden haver-hi problemes de comunicació es busca traducció per tal de trencar amb aquesta limitació." (Educadora Social, Escola 3)</p>

## **1.6. Interculturalitat a les escoles**

Finalment, l'enquesta de les professionals plantejava la pregunta de si segons la seva opinió, *només s'ha de treballar la interculturalitat en escoles on existeix una diversitat cultural*. Així doncs, totes les professionals enquestades van coincidir en les seves respostes, on indicaven que no.

A més, es defensava l'opinió que l'escola ha de tenir present la competència ciutadana on ha de fer referència a les diversitats existents per tal de garantir i fomentar el respecte i la convivència, sense cap mena de segregació. També, es comenta el fet que hi ha mestres que poden tenir estereotips i prejudicis, els quals impedeixen treballar aquesta visió intercultural:

*“La diversitat, de qualsevol mena, és important que sigui treballada en totes les escoles. Així mateix ho demana el currículum i és com hauríem de treballar totes les escoles. Actualment, la mirada de l'educació ha canviat, i és en les diferents situacions d'aprenentatge que els infants aprenen no només els diferents sabers (continguts) sinó que també aprenen a ser competents. La competència ciutadana és present a l'aula i es treballa, sobretot, a través de les tutories. Sovint ens trobem que a l'aula no sabem com gestionar la diversitat i l'aprenentatge competencial d'una manera efectiva (o aquesta és la meva sensació). Des de la meua opinió, encara estem lluny d'educar des d'una perspectiva 100% inclusiva. A les escoles falten recursos per poder millorar aquesta mirada i donar suport a les aules. A més, crec que molts mestres encara tenen actituds i prejudicis i això dificulta l'avenç cap a l'inclusió envers la multiculturalitat” (Mestra EI i anglès, Escola 2)*

Així doncs, també es defensa la necessitat de treballar-ho amb més força en centres on no existeixi una representativitat quant a diversitat cultural, donat que és una realitat global i per tant, els afecta com a persones ciutadanes:

*“La interculturalitat s'ha de treballar a tot arreu, per suposat, i amb més motiu a escoles on no hi hagi diversitat cultural, ja que és una realitat que no viuen molt directament però que els interpel·la com a ciutadans d'un món global.” (Educatrice Social, Escola 3)*

## **2. Anàlisi formulari on-line autoadministrat alumnes**

### **2.1. Anàlisi de dades personals**

Després d'obtenir el percentatge de participació de les diferents escoles (**Escola 1, 2 i 3**), es va afegir la variable de gènere. Referent a l'**Escola 1**, el 52,17% s'identificaven com a nois, mentre que el 47,83% com a noies. Del total de les alumnes de l'**Escola 2**, el 51,85%

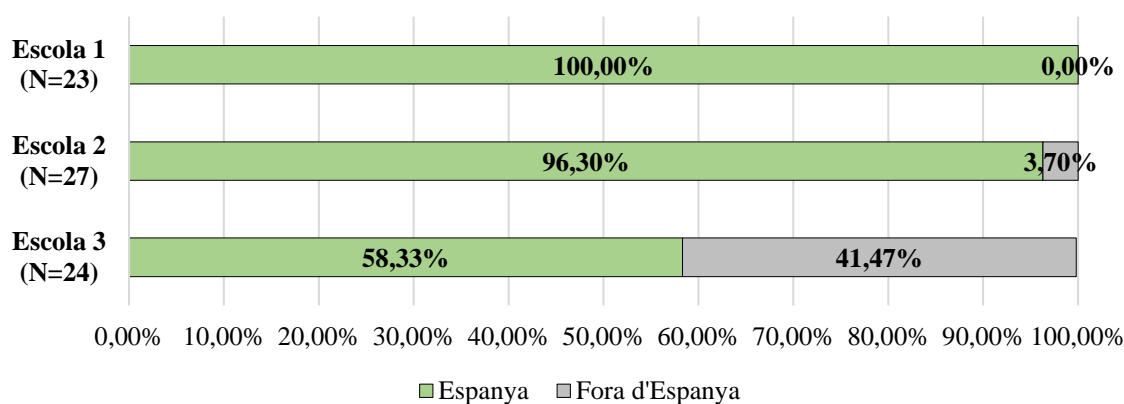
se sentia identificat com a noi i el 48,15% com a noies. A l'**Escola 3**, el 41,67% com a nois i el 58,33% noies. (Taula 6)

*Taula 6: Participants segons centre educatiu i gènere*

	Gènere	Total % (n)
<b>Escola 1</b>	Nois	52,17% (12)
	Noies	47,83% (11)
	<b>Total</b>	<b>100% (23)</b>
<b>Escola 2</b>	Nois	51,85% (14)
	Noies	48,15% (13)
	<b>Total</b>	<b>100% (27)</b>
<b>Escola 3</b>	Nois	41,67% (10)
	Noies	58,33% (14)
	<b>Total</b>	<b>100% (24)</b>

Seguidament, es va preguntar el país de naixement de les participants. El 100% de les alumnes de l'**Escola 1** van néixer a Espanya. A l'**Escola 2**, el 96,30% va néixer a Espanya mentre que el 3,70% fora d'Espanya. En el cas de l'**Escola 3**, el 58,33% va néixer a Espanya mentre que el 41,47% fora d'Espanya. (Gràfic 2)

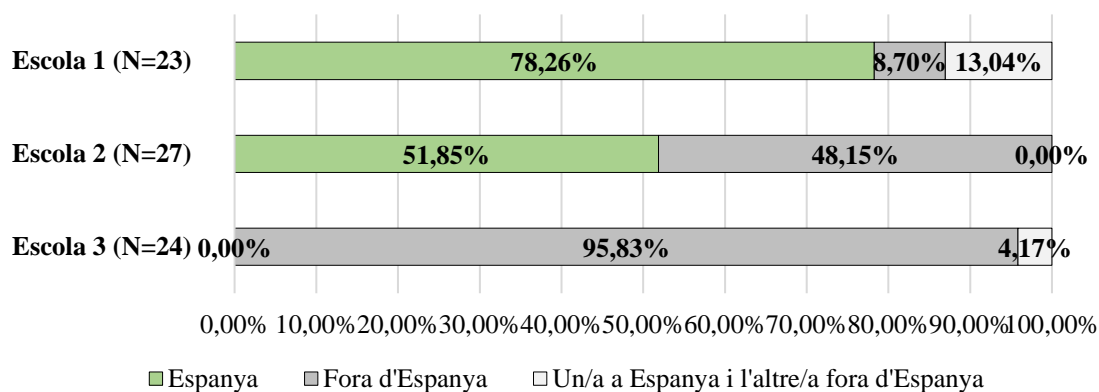
*Gràfic 2: Procedència de les participants segons centre educatiu*



Per acabar, se'ls va preguntar el país de naixement de les progenitores. Respecte a l'**Escola 1**, el 78,26% de les participants tenen ambdues parts nascudes al territori; el 8,70% tenen una d'elles nascuda a Espanya i l'altre fora del país i el 13,04% tenien les dues progenitores nascudes fora d'Espanya. Entre les procedències de fora del país dels progenitors destacaven Itàlia, Perú, Marroc i Andorra. A l'**Escola 2**, el 51,85% de les participants tenen les dues parts nascudes a Espanya, mentre que el 48,15% fora d'Espanya. Les procedències més destacades són Marroc, Hondures, Perú, Argentina i Romania. L'**Escola 3**, tenien el 95,83% de les enquestades ambdós progenitors

provinents de fora d'Espanya i el 4,17% tenen un d'ells nascut a Espanya i l'altre fora del país. Els països més destacats són Marroc, Gàmbia, Índia, Senegal i Hondures (*Gràfic 3*)

*Gràfic 3: Procedència de les progenitores segons centre educatiu*



En general, trobem com la majoria d'alumnes en tots els centres educatius han nascut al territori, però en el cas de les progenitores, existeix un gran percentatge sobretot en **l'Escola 2 i 3** on han nascut fora del territori, així doncs, en aquests casos, podem dir que ens trobem amb segones generacions d'immigrants dins les escoles enquestades.

## 2.2. Anàlisi escala de valoració de prejudicis i estereotips racistes

Seguidament, es va afegir la variable de prejudicis i estereotips racistes (mesurada amb l'*escala de valoració de prejudicis i estereotips racistes*, la qual constava d'onze preguntes) on una puntuació de 0 indica un prejudici i estereotip racista nul i 11 un prejudici i estereotip racista elevat. Es va calcular la mitjana aritmètica de les puntuacions obtingudes en aquesta escala per cada centre, per tal de determinar el nivell mitjà de prejudicis i estereotips racistes entre els alumnes del mateix centre educatiu. D'aquesta manera, es pretén obtenir la mitjana de les respostes de cadascun dels centres, reflectint així el grau de prejudicis i estereotips racistes present en cada escola. També es va calcular la desviació estàndard per tal d'observar si la variabilitat de respostes era menys o més difosa, és a dir, si el grup classe tendia a pensar majoritàriament igual.

A **l'Escola 1**, la mitjana aritmètica de respostes marcades és de **3.83**, amb una desviació estàndard de **2.708**. Així doncs, podem dir que les respostes de les alumnes enquestades es troben bastant difoses, indicant una variabilitat considerable en les opinions sobre prejudicis i estereotips racistes. **L'Escola 2** presenta la mitjana aritmètica més elevada dels tres centres enquestats amb **6.33** i amb una desviació estàndard de **3.783**. En aquest

sentit, podem dir que les respostes de les alumnes enquestades mostren un nivell més alt de prejudicis i estereotips racistes, amb una dispersió elevada en les opinions, cosa que indica una variabilitat significativa entre les percepcions de les alumnes. A l'**Escola 3**, trobem la mitjana aritmètica més baixa dels tres centres educatius enquestats, amb **2.58**. La desviació estàndard és de **1.717**, la qual ens indica que, de les tres escoles, és la que presenta menys variabilitat en les respostes i, per tant, un menor nivell de prejudicis i estereotips racistes entre les alumnes enquestades. Les nacionalitats més seleccionades a les tres escoles (**Escola 1, 2 i 3**) va ser amb gran diferència *marroquins/es* seguit de *gambians/es* i *colombians/es*.

*Taula 7: Comparació de centre educatiu envers mitjana obtinguda en l'escala de prejudici i estereotips racistes*

	Mitjana ( $\bar{X}$ )	Desviació estàndard ( $\sigma$ )
<b>Escola 1</b>	3.83	2.708
<b>Escola 2</b>	6.33	3.783
<b>Escola 3</b>	2.58	1.717

### 2.3. Anàlisi significat paraula immigrant

L'últim apartat del formulari, buscava saber si les alumnes de 6è sabien el significat de la paraula immigrant a través de set preguntes on es plantejaven situacions de persones que venen a viure a Espanya des d'altres països. Tal com s'observa a la *Taula 8*, hi ha una desconexió general quant al significat de persona immigrant, donat que totes les escoles (**Escola 1,2 i 3**) no tenen una comprensió clara i homogènia d'aquest terme. Els resultats indiquen que una part significativa de l'alumnat presenta confusions o nocions errònies sobre què significa ser immigrant.

També s'observa com els dos percentatges més elevats quant a *no immigrants* de les tres escoles (**Escola 1,2 i 3**) es troben en els països propers a Espanya, és a dir, França i Andorra. En aquest sentit, tendeixen a pensar que si els països veïns venen a viure al territori, no són persones immigrants.

Per contra, els dos percentatges més elevats quant a considerar-se persones immigrants es troba (també compartit per l'**Escola 1,2 i 3**) en Ucraïna i Gàmbia.

Taula 8: Comparativa de centres envers concepte de persona immigrant

	Escola 1		Escola 2		Escola 3	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Creus que una persona de Gàmbia que ve a viure a Espanya és immigrant?	47,83%	52,17%	51,85%	48,15%	37,50%	62,50%
Creus que una persona de Suècia que ve a viure a Espanya és immigrant?	39,13%	60,87%	29,63%	70,37%	29,17%	70,83%
Creus que una persona d'Ucraïna que ve a viure a Espanya és immigrant?	52,17%	47,83%	51,85%	48,15%	41,67%	58,33%
Creus que una persona del Japó que ve a viure a Espanya és immigrant?	43,48%	56,52%	37,04%	62,96%	37,50%	62,50%
Creus que una persona del Perú que ve a viure a Espanya és immigrant?	39,13%	60,87%	44,44%	55,56%	29,17%	70,83%
Creus que una persona de França que ve a viure a Espanya és immigrant?	39,13%	60,87%	40,74%	59,26%	20,83%	79,17%
Creus que una persona d'Andorra que ve a viure a Espanya és immigrant?	34,78%	65,22%	22,22%	77,78%	12,50%	87,50%

Per finalitzar, es va preguntar a les alumnes on havien sentit a parlar d'immigració, oferint diferents possibilitats i podent-ne marcar més d'una.

Del total d'alumnes enquestades (N=74), podem observar a la Taula 9 com on més han escoltat parlar d'immigració és a la televisió amb un 66,22%, seguit de l'escola amb un 45,95% i per últim a les xarxes socials amb un 40,54%.

Si es realitza la comparativa entre escoles, trobem com l'Escola 2 destaca per sobre de les altres amb un 70,37% envers sentir parlar d'immigració a través de la televisió. En el cas de sentir a parlar dins dels centres educatius, l'Escola 3 mostra tenir la puntuació més elevada respecte a les altres dues. En termes de xarxes socials, l'Escola 1 destaca amb un 51,85% respecte de les altres escoles. Pel que fa a sentir parlar d'immigració al carrer, les alumnes de l'Escola 3 destaquen per sobre la resta amb un 29,17%, però, per contra, amb les famílies no se'n parla (0,00%). Respecte a no haver sentit mai, de forma conscient parlar d'immigració, l'Escola 1 mostra tenir la puntuació més elevada (21,74%), mentre que l'Escola 3 totes han sentit a parlar-ne (0,00%).

Taula 9: Comparativa dels centres educatius envers on han sentit a parlar d'immigració

	Televisió	Escola	Carrer	Família	Xarxes Socials	Ràdio	Cap
Escola 1	65,22%	30,43%	21,74%	13,04%	26,09%	13,04%	21,74%
Escola 2	70,37%	44,44%	25,93%	11,11%	51,85%	40,74%	3,70%
Escola 3	62,50%	62,50%	29,17%	0,00%	41,67%	20,83%	0,00%
Total	66,22%	45,95%	25,68%	8,11%	40,54%	25,68%	8,11%

## DISCUSSIÓ

---

Primerament, és important remarcar l'objectiu principal del present article; Conèixer si l'aplicació d'una mirada intercultural en el sistema educatiu primari pot influir positivament en la millor percepció i menors prejudicis i estereotips envers la diversitat cultural de les alumnes de cycle superior, a través d'una comparació de tres escoles amb diferents realitats culturals. En aquest sentit, es desglossarà l'apartat segons els objectius específics establerts.

### **1.Determinar la presència d'una educació amb perspectiva intercultural a les escoles del Gironès, investigant si aquesta és més evident en escoles amb alta diversitat cultural i com es desenvolupa**

Si observem els resultats obtinguts, podem afirmar com la majoria d'alumnes enquestades de les diferents escoles (N=74) han nascut a Espanya, essent el 100% a l'**Escola 1**, el 96,30% a l'**Escola 2** i 58,33% a l'**Escola 3**. Ara bé, si es tenen en compte el país de naixement de les progenitores d'aquestes, observem un canvi dràstic, en especial en l'**Escola 2 i 3**, on el 8,70% de les progenitores de les alumnes de l'**Escola 1** han nascut ambdues fora d'Espanya, el 48,15% respecte a les de l'**Escola 2** han nascut fora del territori i el 95,83% en el cas de l'**Escola 3** van néixer fora d'Espanya. Les procedències o nacionalitats de fora del país que destacaven més en tots els centres eren el Marroc, seguit d'Hondures, Gàmbia i Perú. En aquest sentit, les professionals enquestades van exposar com, l'**Escola 1 tenia un baix percentatge d'alumnes i famílies d'altres cultures en tota l'escola** (entre 5% i 10%), l'**Escola 2, tenia un percentatge mitjà quan alumnes i famílies d'altres cultures** (entre 30% i 40%) i l'**Escola 3 un percentatge molt elevat** (entre 90% i 95%). Per tant, els percentatges atorgats per les professionals i les dades, ho corroboren.

En aquest sentit, ens trobem davant de segones generacions d'immigrants (en major escala a l'**Escola 2 i 3**), on aquestes estan compostes en gran manera per alumnes nascudes a Espanya però amb progenitores nascudes a l'estranger, procedents principalment del Marroc. Per tant, tal com indiquen Domingo i Bernard (2017) i Moldes-Anaya *et al.* (2018), podem afirmar com el flux migratori internacional va començar a créixer significativament a partir de la dècada dels anys 90, en especial provinents del Marroc, la qual cosa explica la presència d'aquestes segones generacions en les escoles del territori segons les dades analitzades. González-Montegudo i León-Sánchez (2020)



també comenten com aquestes segones generacions nascudes al territori, causen diversitats culturals cada cop més híbrides en tenir una doble cultura: la familiar o entorn més proper i la social.

Referent a la **presència de pràctiques educatives amb perspectiva intercultural**, i tenint en compte les dades emprades a través de les respostes de les professionals, podem afirmar com totes les escoles (**Escola 1, 2 i 3**) tenen coneixements i segueixen els protocols del Departament d'Educació que fa referència a prevenció i actuació davant de discriminacions racistes o bé protocols d'acollida a alumnes nouvinguts. En aquest sentit, tal com exposa González (2022), el canvi de currículum del curs escolar 2022-23 implementa protocols i recursos per abordar la competència intercultural (CI), on els centres participants tenen coneixements envers aquestes novetats. Així i tot, s'han observat comportaments individualistes principalment a l'**Escola 2** i també a l'**Escola 1**, donat que el treball se centra dins l'aula i no en l'àmbit general:

*"A tutoria si es donés el cas" (Cap d'estudis, Escola 1)*

*"[...] "es treballa a través de dinàmiques d'aula de manera puntual." (Cap d'estudis, Escola 2).*

També trobem com les professionals de l'**Escola 2** i en menys mesura l'**Escola 1**, mostren **incongruències entre les respostes**, les quals demostren poca generalització o treball en equip respecte a l'educació intercultural. En especial referent a la mirada intercultural en el material didàctic:

*"Desconec si als altres cicles ho tenen en compte. En el meu no es fa aquesta mirada intercultural." (Tutora 6è, Escola 1)*

*"Si. Majoritàriament elaborem nosaltres el material. I intentem triar imatges i material tenint en compte aquest i altres aspectes relacionats amb la inclusió i la coeducació." (Cap d'estudis, Escola1).*

I també incongruències en l'existència de protocols d'alumnes nouvinguts:

*"Si hi és jo no l'he vist." (Tutora 6è, Escola 2)*

*"Sí, ho tenim recollit en el "Pla d'acollida del centre" (Cap d'estudis, Escola 2)*

Torrelle *et al.* (2022) i Vigo-Arrazola *et al.* (2023) ens comenten com els centres que tenen una mirada intercultural en el seu dia a dia tendeixen a ser aquells que tenen una diversitat cultural entre les alumnes i famílies de l'escola. En aquest sentit, s'hauria d'estendre a totes les escoles independentment de la seva realitat cultural, donat que els

centres educatius esdevenen també un agent social els quals ha garantit el correcte desenvolupament per poder viure en societat. Així doncs, les respostes de les professionals van mostrar una major presència de pràctiques educatives amb perspectiva intercultural a l'Escola 3, donat que treballen sota els paraigües que atorga el Departament d'Ensenyament, però ampliant aquest ventall de recursos a nivell intern i en concordança amb tot l'equip educatiu:

*“A nivell intern seguim un pla d'acollida amb les famílies dels alumnes nous, on a partir del mes d'arribada al centre educatiu, els educadors socials seiem amb la família per tal de veure en quina situació es troba i acompanyar-les en cas de derivació a altres recursos tant per ells com per els seus fills/es . Ex: recurs català per adults, extraescolar pels nens, etc.”*

*(Educativa Social, Escola 3)*

*“Contínuament la nostra mirada i gest és d'incloure a tothom.” (Tutora 6è, Escola 3)*

*"Donem visibilitat a les diverses manifestacions culturals, però de manera normalitzada (donant referents diversos, visibilitzant les llengües, etc.), fugint del folklorisme i de reduir-ho a setmanes culturals i altres per l'estil." (Directora, Escola 3)*

## **2.Examinar si les professionals de les diverses escoles han rebut formació en educació intercultural**

En línia amb el que defensa Rubio *et al.* (2019), les universitats espanyoles, en concret dins les formacions adreçades a l'educació formal i no formal, no contempen la diversitat cultural ens els seus plans d'estudi com un temari actual imprescindible, oferint pocs crèdits en matèries d'aquest àmbit i sovint com optatives. Per tant, es considera aquesta formació més com una especialització que no una necessitat transversal en l'educació.

Així doncs, del total de professionals enquestades (N=9), només l'educadora social de l'Escola 3 havia rebut formació específica envers educació intercultural al llarg de les carreres universitàries. Algunes de les altres especialistes havia assistit de forma puntual i breu a algun taller o xerrada dels que el Departament d'Ensenyament posa a disposició de les mestres. D'altres comentaven haver assistit a xerrades per interès propi o bé informar-se de com abordar una educació intercultural a través de la lectura.

Continuant amb Rubio *et al.* (2019) i comparant-lo amb els resultats obtinguts, la formació en educació intercultural segueix essent una especialització, ja que com s'observa, l'única professional que disposa d'aquesta és l'educadora social, la qual està

treballant en una escola amb un alt percentatge de diversitat cultural (entre 90% i 95% de famílies i alumnes d'altres cultures). A més, s'observa com tot i tenir un nou currículum educatiu des del curs 2022-23 amb una competència intercultural (CI), ni el Departament d'Ensenyament ni les universitats han posat a disposició aquesta formació, deixant així les docents sense les eines necessàries per aplicar adequadament aquest currículum (González, 2022):

*“A les escoles falten recursos per poder millorar aquesta mirada i donar suport a les aules. A més, crec que molts mestres encara tenen actituds i prejudicis i això dificulta l'avenç cap a l'inclusió envers la multiculturalitat” (Mestra EI i anglès, Escola 2)*

També, al llarg de l'anàlisi s'ha trobat un comentari provinent de l'**Escola 2**, el qual es pot considerar com a discriminatori per temes racistes, el qual pot ser fruit d'aquesta poca formació envers una educació intercultural en l'època globalitzada on ens trobem (Rubio *et al.*, 2019):

*“Si que és veritat que quan poden s'agrupen ells per ètnies i s'auto segreguen ells mateixos”  
(Tutora 6è, Escola 2)*

Per tant, trobem que la formació pot esdevenir un factor important per tal de desconstruir estereotips i prejudicis de les professionals que han de treballar amb una realitat social diversa.

### **3. Analitzar l'impacte que té en les alumnes de cycle superior el fet de treballar o no amb materials que incorporen una mirada intercultural**

Si recaptem la informació analitzada, l'**Escola 1** (5%-10% diversitat cultural) i l'**Escola 2** (30%-40% diversitat cultural) tendien a treballar la competència intercultural de forma molt superficial, individual i puntual. En canvi, l'**Escola 3** (90-95% diversitat cultural) aplicava en el seu tarannà diari la competència intercultural de forma global i natural. Així doncs, i segons les dades, trobem com treballar amb una perspectiva intercultural sembla tenir un impacte positiu en les alumnes que han passat pel sistema educatiu en qüestió, ja que l'**Escola 3** presenta en l'*escala de prejudicis i estereotips racistes* la mitjana aritmètica més baixa (2,58 sobre 11) respecte a l'**Escola 1** (3.83 sobre 11) i l'**Escola 2** (6.33 sobre 11), amb la desviació estàndard més petita a l'**Escola 3** (1.717), la qual ens indica que hi ha menys variabilitat en les respostes i un menor nivell de prejudicis i estereotips respecte a l'**Escola 1** (2.708) i l'**Escola 2** (3.783).

La família esdevé un pilar fonamental en el desenvolupament íntegre dels infants, ja que acompanya a les persones al llarg dels seus primers anys de vida i es responsabilitza en gran part de com, quan i amb qui ens relacionem (Llamazares i Urbano, 2020; Garaigordobil, 2014). Així i tot, la família no és l'únic agent responsable de l'adquisició d'eines i hàbits quant a desenvolupament íntegre de les persones, sinó que l'escola també esdevé un paper molt important, ja que aquestes representen un microcosmos social on es posaran en pràctica diferents comprensions sobre un mateix i el món que ens rodeja (Garaigordobil, 2014 i Tarabini, 2020). També, com observem en els resultats, i com defensen les autores anteriorment esmentades, l'equip educatiu esdevé no només un agent acadèmic sinó també social, el qual depenent de com treballi la competència intercultural s'obtidran uns millors resultats quant a alumnes amb un menor nivell de prejudicis i estereotips envers la diversitat cultural.

Finalment, en *l'escala de prejudicis i estereotips racistes* i de manera compartida entre les tres escoles (**Escola 1, 2, 3**), s'observa una gran tendència a tenir estereotips i prejudicis a les persones provinents del Marroc. En aquest sentit, aquesta nacionalitat és la principal quant a immigrants al territori, la qual cosa pot influir en aquesta percepció negativa de la societat envers elles com amenaça social i econòmica (Idescat, 2024; Moldes-Anaya *et al.*, 2018).

#### **4. Investigar el concepte d'immigració que tenen les diferents alumnes de cicle superior**

A través de l'anàlisi de les dades, s'ha observat com existeix un desconeixement per part de **totes les alumnes enquestades** envers el significat d'immigració. En termes generals, s'atribuïa com el fet de migrar d'un país proper, com França o Andorra a Espanya no era ser un immigrant. Per contra, també es compartia en les tres escoles com una persona de Gàmbia i Ucraïna que ve a viure a Espanya és immigrant. La resta de respostes tendeix a ser força igualitària entre el pensament de ser immigrant o no. En aquest sentit, podem afirmar tal com defensen Niñoles i Ortega-Giménez (2020), com la societat tendeix a tenir una visió errònia de la immigració a causa de factors com els mitjans de comunicació, on s'acaba associant el concepte amb la immigració il·legal, per pobresa, guerres o bé de països provinents de Sud-americà, Àfrica o Àsia.

Per altra banda, i en línia amb el que comentaven les anteriors autores, en termes generals (**Escola 1, 2 i 3**), han sentit parlar més d'immigració en la televisió (66,22%), seguidament l'escola (45,95%) i per últim les xarxes socials (40,54%). **L'Escola 3**

destaca amb un 62,50% envers les altres dues (30, 43% **l'Escola 1** i 44,44% **l'Escola 2**) respecte haver parlat d'immigració a les aules. Així doncs, la televisió, videojocs i internet també esdevenen una influència significativa de naturalesa observacional on interioritzem aprenentatges, pensaments, actituds (Garaigordobil, 2014).

## **CONCLUSIONS**

---

A mode resum, les principals aportacions i conclusions de la present investigació realitzada són les següents:

- La presència d'una educació amb perspectiva intercultural ha d'estar present a tots els centres educatius a causa dels nous currículums educatius establerts en el territori. Així i tot, la seva implementació **tendeix a ser menys folklòrica i més natural (inclosa en el tarannà diari) en escoles amb un percentatge elevat d'alumnes o famílies d'altres cultures i procedències.**
- Tot i ser un punt establert en el currículum educatiu del territori, les professionals **segueixen sense tenir una formació específica i obligatòria envers l'educació intercultural**, efectuant aquesta com una especialització. A més, trobem que en centres en alta diversitat cultural tendeixen a existir figures més especialitzades com ara Educadores Socials.
- Tenir una educació intercultural en el dia a dia del centre i de forma natural, **afavoreix positivament en la percepció de la diversitat cultural de les alumnes** que han passat per tot el sistema educatiu del centre. Així i tot, poden existir variacions a causa d'existir altres agents educatius com ara la família o l'entorn més proper.
- Existeix entre les adolescents un **concepte erroni molt generalitzat envers el significat de la paraula immigració**, el qual pot ser causat i influenciat per l'alt nivell de consum de la televisió o bé xarxes socials.
- Independentment del percentatge d'alumnes i famílies d'altres cultures, totes les escoles hauria de treballar sota uns paraigües on es tingui present de forma innata una mirada intercultural a través dels materials didàctics, referències de personatges o donar veu i conèixer altres realitats. Per tant, les escoles, tot i no tenir una diversitat cultural present i no experimenten aquesta realitat de manera directa, han de **tenir present la diversitat cultural com a ciutadans d'una societat plural.**

## LIMITACIONS

---

Al llarg de l'estudi s'han trobat diverses **limitacions**. Primerament, es va plantejar desenvolupar una proposta d'intervenció amb les alumnes participants de cada escola envers el discurs d'odi en general, però tractant el racisme. Així doncs, a causa del poc temps del qual es disposava per elaborar el present article, no s'ha pogut utilitzar la proposta com un element més d'estudi. Seguidament, i en línia amb l'anterior esmentat, si s'hagués disposat de més temps per elaborar tot el procés, s'hauria pogut elaborar un *pretest* i *posttest* amb la implementació d'una proposta d'intervenció, estudiant així el coneixement previ i el posterior. També, es volia dur a terme entrevistes a les professionals dels centres per tal de recol·lectar la informació, però a causa de la incompatibilitat horària es va haver de realitzar les mateixes preguntes en format formulari obert, garantint així la lliure expressió.

A partir del present estudi, es poden plantejar futures línies d'investigació, ja que convé seguir indagant sobre els beneficis que té la implementació de competències interculturals en totes les escoles del territori. Queda clar doncs que **l'educació intercultural és rellevant per a tenir un menor prejudici i estereotip racista**, la qual s'hauria d'aplicar a totes les escoles i en tots els nivells educatius, per tal de garantir que en un futur la seva interacció amb la societat sigui positiva per a ella i pels altres.

## REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

---

- BOE. (2007). Instrumento de ratificación de la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales, hecho en París el 20 de octubre de 2005. *Boletín Oficial del Estado*, 13, de 12 de febrero de 2007. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-2890>
- Díaz de Rada, A. (2023). Diversidad cultural. Una definición. *Disparidades, Revista de Antropología* 78(2): e015. <https://doi.org/10.3989/dra.2023.015>
- Domingo, J. i Bernad, O. (2017). Inmigración africana en el contexto rural de Cataluña. *Revista internacional de estudios migratorios (RIEM)*, 7(1), 9-45. <https://doi.org/10.25115/riem.v7i1.1070>

- Garaigordobil, M. (2014) Conducta prosocial: el papel de la cultura, la familia, la escuela y la personalidad. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6(2), 146-157. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2014/mip142d.pdf>
- García, M. C., Navas, M. S., Cuadrado, I. i Molero, F. (2003). Inmigración y prejuicioactitudes de una muestra de adolescentes almerienses. *Acción psicològica*, 2(2), 137-147. <https://portalcientifico.uned.es/documentos/5f88eaad29995259ef29410d>
- González-Montegudo, J. i León-Sánchez, M. (2020). Hacia una educación intercultural inclusiva. El caso del alumnado inmigrante en la escuela en España. *Migraciones, rasgaduras humanas*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili, Universidad de Manizales y Horizontes Humanos, 131-167. <https://idus.us.es/handle/11441/104425>
- González Moreno, A. i Molero Jurado, M. del M. (2021). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de psicología*, 15(1), 113–123. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15111>
- González Plasencia, Y. (2022). El futuro de la interculturalidad en Educación Primaria según la LOMLOE: análisis desde la enseñanza de ELE. *Cultura, Lenguaje Y Representación*, 28, 103–120. <https://doi.org/10.6035/clr.6497>
- Idescat. (29 de febrer de 2024). Població estrangera a 1 de gener. Per països, 2023, Catalunya. *Institut d'Estadística de Catalunya*. [Base de dades]. <https://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?geo=cat&nac=a&b=12#Plegable=ge>  
[o](#)

- Llamazares García, A. i Urbano Contreras, A. (2020). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes: el papel de variables familiares y escolares. *Pulso*, 43, 99-117. <https://revistas.cardenalcisneros.es/article/view/4801/5037>
- Moldes-Anaya, S., Jiménez Aguilar, F. i Jiménez Bautista, F. (2018). Actitudes hacia la inmigración en España a través de la Encuesta Social Europea. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 13(1): 93-119. <https://doi.org/10.14198/OBETS2018.13.1.04>
- Niñoles Galvañ, A. i Cristina Ortega-Giménez, C. (2020): Discurso del odio en radio: análisis de los editoriales de las cadenas COPE y SER tras la llegada del Aquarius a España. *Miguel Hernández Communication Journal*, 11(1), 117-138. <http://dx.doi.org/10.21134/mhcj.v11i0.317>
- Rubio Gómez, M., Martínez Chicón, R. i Olmos Alcaraz, A.(2019). Formación universitaria, migraciones e interculturalidad en España: una revisión de la oferta educativa de los estudios de Grado de Educación Infantil, Educación Primaria, Pedagogía y Educación Social. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 12(2), 337-350. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.12.2.14655>
- OMS (2014). Salud para los adolescentes del mundo: Una segunda oportunidad en la segunda dècada. *Organización Mundial de la Salud*. [https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/141455/WHO\\_FWC\\_MCA\\_14.05\\_spa.pdf](https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/141455/WHO_FWC_MCA_14.05_spa.pdf)
- Silva-Escorcía, I. i Mejía-Pérez, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 241-256. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 145-155. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>



- Torrelle Montanuy, A., Cerviño Abeledo, I. i Lasheras Lalana, P. (2022). Educación intercultural en España: Enfoques de los discursos y prácticas en Educación Primaria. Profesorado, *Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 26(2), 367–391. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21293>
- UNESCO. (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. París, 2 de noviembre de 2001. [https://www.congreso.es/docu/docum/ddocum/dosieres/sleg/legislatura\\_10/spl\\_70/pdfs/30.pdf](https://www.congreso.es/docu/docum/ddocum/dosieres/sleg/legislatura_10/spl_70/pdfs/30.pdf)
- UNESCO. (2005). La convención de 2005 sobre la protección y la promoción de la diversidad de expresiones culturales. París, 20 de octubre de 2005 <https://cerlalc.org/publicaciones/convencion-de-2005-sobre-la-proteccion-y-la-promocion-de-la-diversidad-de-las-expresiones-culturales/>
- Vigo-Arazola, B., Dieste, B., Blasco-Serrano, A. C. i Lasheras-Lalana, P. (2023). Oportunidades de inclusión en escuelas con alta diversidad cultural. Un estudio etnográfico. *Revista Española de Sociología*, 32(2), a167. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2023.167>

## ANNEXOS

<b>Annex 1:</b> Formulari <i>on-line</i> autoadministrat alumnes 6è .....	35
<b>Annex 2:</b> Formulari <i>on-line</i> autoadministrat professionals .....	37
<b>Annex 3:</b> Proposta d'intervenció <i>Discurs d'odi</i> .....	39

**SECCIÓ 1: Entorn personal:**

**1.Gènere.**

- a) Home
- b) Dona
- c) No binari
- d) \_\_\_\_\_

**2.Escola.**

- a) 1
- b) 2
- c) 3

**3.En quin país vas néixer?**

- a) \_\_\_\_\_

**4.I la dels teus pares/mares/tutors legals?**

- d) \_\_\_\_\_

**5.Quina llengua o llengües parles a casa?**

- e) \_\_\_\_\_

**SECCIÓ 2: El meu punt de vista:**

**1.Llegeix les afirmacions següents i tria una de les respostes:** (respostes ordenades aleatòriament durant l'enquesta)

	Marroquins/es	Romanesos/es	Gambians/es	Colombians/es	Pakistanesos/esses	Xinesos/es	Espanyols/es	Cap
1. Són menys treballadores que la resta de les persones.								
2. Són menys llestes que la resta de les persones.								
3. Són més brutes que la resta de les persones.								
4. Són més egoistes que la resta de les persones.								

	Marroquins/es	Romanesos/es	Gambians/es	Colombians/es	Pakistanesos/esses	Xinesos/es	Espanyols/es	Cap
5. Són més molestes que la resta de les persones. (cridar, soroll...)								
6. Són més violentes que la resta de les persones.								
7. Són més delinqüents que la resta de persones.								
8. No respecten les normes ni s'adapten als costums.								
9. Són menys respectuoses amb els altres.								
10. Són més tancats. (només es relacionen amb gent de la seva cultura)								
11. Són més dolents estudiant que la resta.								

**2.Respon a les següents preguntes, segons el que pensis:**

	NO	SÍ
Creus que una persona de Gàmbia que ve a viure a Espanya és immigrant?		
Creus que una persona de Suècia que ve a viure a Espanya és immigrant?		
Creus que una persona d'Ucraïna que ve a viure a Espanya és immigrant?		
Creus que una persona del Japó que ve a viure a Espanya és immigrant?		
Creus que una persona del Perú que ve a viure a Espanya és immigrant?		
Creus que una persona de França que ve a viure a Espanya és immigrant?		
Creus que una persona d'Andorra que ve a viure a Espanya és immigrant?		

**3.On sents a parlar d'immigració (pots marcar més d'una opció)?**

- f) Ràdio
- g) Televisió (sèries, pel·lícules, notícies...)
- h) Xarxes Socials
- i) Escola
- j) Carrer
- k) Cap
- l) \_\_\_\_\_

**4.Si vols pots fer un comentari aquí, gràcies per la teva participació!** \_\_\_\_\_

**Annex 2: Formulari on-line autoadministrat professionals**

**SECCIÓ 1: Conèixer a la professional i el seu paper:**

<b>1. Quina (o quines) és la teva titulació?</b>
<b>2. Quin és el teu càrrec dins l'escola?</b> ( <i>Director, professor, cap d'estudis...</i> )
<b>3. Quants anys fa que estàs en aquesta escola?</b>

**SECCIÓ 2: Conèixer la realitat cultural existent del centre educatiu:**

<b>4. Existeix una diversitat cultural i de procedència en el centre quant a alumnes? Quina?</b> ( <i>en cas afirmatiu, quines són les procedències més predominants?</i> )
<b>4.1. Podries indicar aproximadament (en percentatge) quina és la diversitat cultural del centre del total d'alumnes?</b> ( <i>Ex: menys del 5% pertanyen a altres cultures, entre un 20% i 40%, més del 80%...</i> )
<b>5. Existeix una diversitat cultural i de procedència en el centre quant a docents? Quina?</b> ( <i>en cas afirmatiu, quines són les procedències més predominants?</i> )
<b>5.1. Podries indicar aproximadament (en percentatge) quina és la diversitat cultural del centre del total de docents?</b> ( <i>Ex: menys del 5% pertanyen a altres cultures, entre un 20% i 40%, més del 80%...</i> )
<b>6. Consideres que aquesta escola és laica? Per què?</b>
<b>7. Tens formació sobre interculturalitat/racisme?</b> ( <i>En cas afirmatiu, on l'has estudiat?, promociat per l'escola, durant la carrera...</i> ) <b>I la resta d'equip docent?</b>

**SECCIÓ 3: Conèixer com treballa el centre educatiu envers la diversitat cultural:**

<b>8. Treballem aspectes per prevenir situacions de discriminació d'odi per temes racistes a nivell de centre?</b> ( <i>activitats, dinàmiques...?</i> )
<b>9. Existeix al centre algun protocol per actuar davant la discriminació d'odi per motius racistes en el cas? Si la resposta és afirmativa, podries explicar-ho breument?</b>
<b>10. Existeix un protocol d'alumnes nous? Quin?</b> ( <i>Preparació prèvia a la classe, company/a guia, aula d'acollida, procés de socialització, acompanyament familiar en l'entorn...</i> )
<b>11. Treballem aspectes interculturals dins l'escola? Com?</b> ( <i>Festivitats, trobades, trets característics...</i> )
<b>12. El material didàctic que utilitzeu a l'escola per a abordar els coneixements curriculars</b>

**tenen una mirada intercultural? En cas afirmatiu, pots indicar algun exemple?** *(Com per exemple no només utilitzar noms europeus a les fitxes o activitats, o bé que els dibuixos dels llibres o materials siguin de persones amb diferents procedències i no només europees...)*

**13. Es dona veu a totes les cultures de dins de l'aula a l'hora de fer activitats? Com? Amb quina freqüència?** *(Com per exemple conèixer com es diu algunes paraules en les diferents llengües que existeixen dins l'aula quan es parla de la primavera, saber què celebren altres cultures presents a l'aula quan es parla de Nadal, donar veu a persones d'origen xinès o àrab quan se celebra el seu any nou aprofitant per fer alguna activitat curricular o de valors...)*

**13. Com és la convivència dins del centre de les diferents cultures existents?** *(Com per exemple: hi ha segregació i tendeixen a separar-se a l'hora del pati, hi ha insults discriminatoris per raons racistes...)*

**14. Com és la relació entre l'escola i famílies d'altres procedències?** *(Exemple: costa comunicar-se, no tendeixen a participar gaire, algunes famílies formen part del grup de l'AFA de l'escola...)*

**15. Creus que s'ha de treballar només la interculturalitat en escoles on hi ha una diversitat cultural?**

**Si vols pots fer un comentari aquí, gràcies per la teva participació!**

### **Annex 3: Proposta d'intervenció *Discurs d'odi***

Per tal de poder visualitzar la presentació creada i utilitzada al llarg de la proposta d'intervenció *Discurs d'odi*, s'ha de clicar en el següent [enllaç](#) o bé introduir en el navegador web el següent URL: <https://is.gd/G04RbF>