

# La interpretación social y la mediación intercultural en el ámbito escolar. Un estudio exploratorio sobre las necesidades de interpretación en la ciudad de Córdoba

Aurora Ruiz Mezcua | Elena Soria López

aurora.ruiz@uco.es | elenasoria3@gmail.com  
Universidad de Córdoba

Recibido: 12/04/2016 | Revisado: 12/05/2016 | Aceptado: 13/09/2016

## Resumen

Con este trabajo pretendemos mostrar el panorama de la interpretación social y la mediación intercultural en el ámbito escolar en Córdoba. Para ello, establecemos un marco teórico, analizamos la figura de mediador intercultural e intérprete en los centros escolares y recopilamos la regulación vigente. Nuestro estudio exploratorio parte del vacío profesional y escasez de expertos con formación específica contratados en este campo. Para su comprobación, realizamos un estudio con la finalidad de conocer las necesidades lingüísticas del sector educativo primario y los problemas que de él se derivan. Dicho estudio se efectúa mediante una encuesta y entrevistas a directores y otros miembros de ocho centros públicos, pertenecientes a los alrededores del barrio con mayor inmigración (Ciudad Jardín). Los resultados del estudio muestran la ausencia de expertos haciendo que los propios profesores tomen decisiones ante dificultades comunicativas, culturales y lingüísticas a la hora de tratar con familias inmigrantes.

---

Palabras clave: interpretación social, mediación intercultural, ámbito escolar, regulación, colegio.

---

## Abstract

*Public Sector Interpreting and Intercultural Mediation in Educational Settings. An Exploratory Study on Interpreting Needs in the City of Córdoba (Spain)*

The aim of this paper is to show the public sector interpreting and intercultural mediation panorama in educational-settings in Córdoba. We provide the theoretical background, then the role of interpreters and intercultural mediators in educational-settings is analyzed, as well as the regulations in force. Our exploratory study stems from the existence of a professional gap and an important lack of trained experts working within this field. An exploratory research is carried out to identify the linguistic needs in educational-settings and problems that can arise. The research was conducted through a questionnaire, followed by interviews with headmasters and other staff members of eight schools, all located in the proximities of the area of *Ciudad Jardín*, the highest recipient of immigration. The results show that there are no linguistic professionals in the area, leaving teachers exposed to both communicative, cultural and linguistic difficulties when communicating with immigrant families.

---

Keywords: community interpretation, public sector interpreting, intercultural mediation, educational-settings, regulations, schools.

---

## 1. Introducción

Desde hace algunas décadas, España se ha ido conformando como un país multicultural en el que conviven ciudadanos procedentes de diversos lugares del mundo. Según el INE, la cifra de población extranjera<sup>1</sup> a 01/01/2015 es de 4.729.644<sup>2</sup>.

Los inmigrantes que se asientan en España gozan de los mismos derechos que los españoles, siendo el derecho a la educación uno de ellos. De acuerdo con cifras del Ministerio de Cultura, Educación y Deporte del curso escolar 2014/2015, la enseñanza de régimen general que recibe más inmigración es la educación primaria<sup>3</sup>, al tratarse de la enseñanza que cubre los primeros años de educación. De este modo, en el curso escolar 2014/2015, los centros de educación primaria contaron con 243.113 inmigrantes<sup>4</sup>, un 8,7% del total del alumnado.

Estas cifras no son simples datos numéricos, sino que hacen énfasis en la necesidad que presenta la sociedad española de atender a este colectivo mediante la figura del mediador intercultural o intérprete. En palabras de Jiménez Ivars (2012: 80-81) «los países desarrollados se han visto en la necesidad de atender a más colectivos de personas que desconocen la lengua autóctona».

En España el nivel de concienciación es bajo y todavía no se goza de un reconocimiento pleno de la profesión. Sin embargo, en los últimos años, las Administraciones locales y regionales han empezado a tomar conciencia contratando a especialistas lingüísticos, pues los ciudadanos extranjeros se veían obligados a comunicarse con la colaboración de otros inmigrantes o familiares (Íbid.: 80-81).

La interpretación social, definida por Mikkelson (1996: 126) como la actividad que permite que las personas que no hablan un idioma se comuniquen mediante proveedores de servicios públicos, se relega a un segundo plano, puesto que los inmigrantes que tienen dificultades suelen acudir a familiares dispuestos a ayudarles o a voluntarios no formados, que intentan superar las barreras lingüísticas que se les presenten (Ruiz Mezcuca 2010: 2).

Por lo tanto, la figura del intérprete o mediador intercultural es necesaria en una sociedad multilingüe como la que representa España en la actualidad (Valero-Garcés y Dergam 2003: 265).

## 2. Interpretación social en el ámbito educativo

La interpretación social es probablemente la variante más antigua de todas las profesiones, pues siempre ha sido imprescindible desde el momento en el que las diferentes sociedades comenzaron a interactuar entre ellas. A pesar de ello, está muy poco normalizada y, generalmente, goza de poco prestigio. Esta falta de normalización y de prestigio es uno de los temas más recurrentes y estudiados dentro de la bibliografía disponible sobre IS.

Como señala Martín (2000: 207) los temas más tratados son «[...] la falta de reconocimiento o poca consideración de la profesión, el uso de intérpretes no profesiona-

les, la indefensión de comunidades de inmigrantes a causa de la falta de interpretación adecuada, la polémica...».

Una de las causas es la idea equívoca de que cualquier persona que sea bilingüe o hable dos idiomas puede realizar esta actividad por la supuesta falta de especialización. Hasta ahora estos servicios los han llevado a cabo familiares o amigos. Pero como indica Iliescu (2004: 36) « la amabilidad de estos intérpretes no es suficiente, dando lugar en algunos casos a situaciones complicadas en las que la exactitud comunicativa resulta difícil».

En relación al ámbito escolar, hay que señalar la falta de documentación y estudios al respecto. Aunque existe regulación, reflejada más adelante, no hay bibliografía específica sobre la interpretación social en el ámbito escolar. Sí que hay, sin embargo, información sobre la figura incipiente del mediador intercultural. Las razones de la falta de material se pueden atribuir a:

- Escaso reconocimiento de la profesión, como se ha señalado en los párrafos anteriores.
- Intrusismo laboral: desde voluntarios de ONG, familiares o amigos de los interesados, hasta personas inscritas en el INEM. Normalmente, los propios alumnos, profesores u otros familiares, actúan de intérpretes. Corsellis (2008: 103) advierte de los problemas que se podrían derivar en este ámbito « children can find the interpreting process bewildering and there are occasions [...] where the information exchange is fragile enough as it is without adding complications».
- Interferencias entre mediador intercultural e intérprete en este ámbito concreto de actuación.
- Recortes de presupuestos en educación debido a la reciente crisis económica cuyas políticas de austeridad han prescindido de muchos profesionales.

Sí que existe bibliografía referida a una de las actividades más comunes en el ámbito escolar: tutorías o reuniones con los profesores en las que intervienen los padres del alumnado inmigrante. En estos casos, el intérprete pasaría a ser mediador también, ya que el niño y sus padres provienen de otra realidad lingüística y vital (Íbid.: 139). En consecuencia, el intérprete tiene que entender que los padres tendrán aptitudes distintas, por ejemplo, en la participación en deportes o la participación en excursiones. De este modo, el intérprete tendrá que hacer sentir a ambas partes cómodas para que todo repercuta en beneficio del menor.

Hay que recalcar la importancia que tiene la figura del intérprete en la vida de la familia inmigrante una vez que se produce el proceso de escolarización, puesto que estas familias se encuentran con una dificultad añadida al no tener el idioma. Garreta (2008: 140-1) indica que la comunicación se hace imposible debido al conocimiento insuficiente o nulo de la lengua por parte de algunos padres y por la dificultad de las escuelas para tener servicios de interpretación. Debido a esta situación la comunicación se limita a una simple transmisión de información sobre reglamentos, cali-

ficaciones o problemas de comportamiento. Estos problemas justifican la necesidad de estas figuras.

En cuanto a las modalidades de interpretación más usadas, de acuerdo con Jiménez Ivars (2012: 81), la modalidad por excelencia es la interpretación de enlace o telefónica. También se dan otras como la traducción a vista o la interpretación de signos.

En cuanto a la interpretación telefónica en España destaca *Dualia*. Esta empresa presta servicios de interpretación telefónica en más de 50 idiomas. Tanto en su propia página web<sup>5</sup> como en un artículo de Helguera et al. (2011: 62) se explican algunos detalles del funcionamiento de este servicio. Está disponible las 24 horas del día, los 365 días del año, en un total de 7 idiomas entre los que se incluyen el inglés, el francés, el alemán, el chino, el ruso, el árabe y el rumano.

La traducción a vista también es muy frecuente en colegios, sobre todo de notas, informes o documentos escritos. Normalmente se lleva a cabo por parte de los propios alumnos. Corsellis (2008: 31-2) señala que en estos contextos los alumnos se ven tentados a no decir la verdad sobre lo que está escrito para mitigar la presión a la que están sometidos por ser alumnos de nuevo ingreso.

Por otra parte, la importancia de la interpretación de signos en el ámbito educativo en España es innegable, ya que los colegios deben atender a los alumnos con discapacidades.

With the focus of such efforts at the ‘social rehabilitation’ of the deaf placed on employment raining and education in general, sign language interpreting in educational settings (educational interpreting) went on to become one of the most significant types of intra-social interpreting (Pöchhacker 2009: 14).

En la actualidad, las modalidades de interpretación que están mejor integradas en los centros españoles están sufriendo duros recortes que le afectan de lleno. Además de la incisión de los recortes sobre estas modalidades, los intérpretes sufren precarias condiciones laborales al no gozar estas modalidades anteriores de un completo reconocimiento en la sociedad.

### **3. ¿Mediador intercultural o intérprete social para el sector de la educación?**

Existe una creciente controversia sobre quién debe actuar de enlace en los contextos educativos: el mediador intercultural o el intérprete. En la práctica, resulta complicado establecer una línea que separe perfectamente las competencias de ambos. La

diferencia principal es que la mediación intercultural, supera la barrera del idioma, es decir, se relaciona directamente con la diferencia entre las culturas de los interlocutores que intervienen, e intenta solucionar los problemas que se pueden derivar de esta confrontación. El intérprete, en cambio, tiene un código deontológico al que ceñirse,

dado su rol de facilitador de la comunicación desde un punto de vista estrictamente lingüístico.

En toda traducción o interpretación los aspectos culturales llevan su propia impronta y concretamente en el ámbito de la IS, la imparcialidad del intérprete se puede ver comprometida, por ello se recomienda que el profesional se limite a sus funciones, y a no ser que se requiera de una aclaración cultural necesaria para que la comunicación fluya, no deberá caer en el terreno de la mediación (Espacio web *Linkterpreting* 2015: en línea).

Abril Martí (2006: 146) apunta que «en general en toda España la figura del mediador intercultural con funciones de traducción e interpretación ha cobrado gran auge como vía de comunicación con las minorías alófonas». Llevot (2002) en Priegue Caamaño (2008: 322) indica que la labor del mediador consiste en:

Mejorar la relación existente entre la escuela y los progenitores a la vez que pretende garantizar la igualdad de oportunidades entre todos los alumnos [...] incentivando su participación, así como avanzar en la adaptación del currículo a la diversidad cultural existente.

Ortiz Cobo divide las funciones del mediador en tres: facilitar activamente la convivencia, tolerancia y respeto; implicarse y participar en la toma de decisiones de la vida del centro; y servir de puente entre las madres y padres y el centro (2006:19).

No cabe duda de que el surgimiento del mediador intercultural indica la preocupación que se deriva de la interculturalidad en los centros educativos españoles. Como Abril Martí (2006: 147) expresa se ve reflejada en el desarrollo de estrategias pedagógicas multiculturales, en la formación de docentes centrados en la diversidad cultural de su alumnado, y, principalmente, en la figura del mediador intercultural. Aun así, no todos los centros cuentan con una persona que ejerza de mediador intercultural. A día de hoy el docente entiende por mediador intercultural a cualquier alumno, compañero de clase o familiares que sean competentes en ambos idiomas (Ortiz Cobo 2006: 569).

Muchos expertos hablan del flujo entre las dos disciplinas, pues, en muchas ocasiones, se solapan. Desde un enfoque conciliador, la mediación puede contribuir a que la IS dé mejores resultados. Foulquié y Abril Martí (2013: 209) indican que tanto intérpretes como mediadores cumplen un papel esencial en la sociedad española. El problema se presenta cuando se le piden a los mediadores que interpreten y viceversa. Dejando a un lado las diferencias, las dos disciplinas convergen en un mismo punto: su escasa normalización. La mediación, además de que se suele confundir y mezclar con la IS, es una profesión nueva y que, por consiguiente, está poco regulada.

De acuerdo con García et al. (2002) en Hernández Plaza (2006: 93), «la mediación intercultural está en proceso de construcción».

Algunos autores atribuyen el crecimiento de la figura del «mediador cultural» a una falta de conocimiento de los contenidos que se tratan en Traducción e Interpretación, pues no solo se aprende una lengua, sino que el conocimiento de la cultura

para un intérprete es indispensable. En esta línea de pensamiento Martín (2002), en Abril Martí (2006: 148) señala que esto revela el «desconocimiento de la traducción e interpretación como actividades profesionales especializadas y hasta cierta influencia de la percepción errónea de que la traducción e interpretación solo se ocupan de las lenguas y no de la cultura».

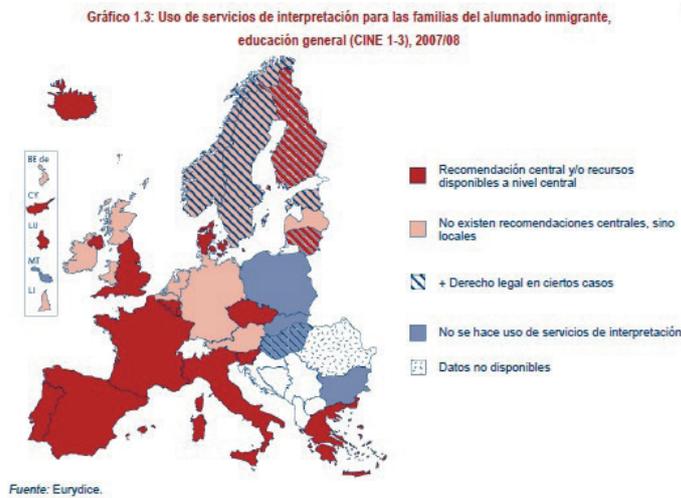
#### **4. Regulación sobre interpretación social y mediación intercultural en Europa, España y Andalucía**

A nivel europeo, desde los movimientos migratorios que se dieron en Europa en los años 50 (Priegue Caamaño 2008: 267), se ha intentado fomentar la educación intercultural y salvaguardar los derechos de los inmigrantes con vistas a la educación. Uno de las organizaciones que mayor peso ha tenido en este ámbito ha sido el Consejo de Europa, que desde principios de siglo se ha ido reuniendo en numerosas ocasiones para tratar asuntos de educación. Este interés dio sus frutos en 2006 con la creación de *Eurydice* o Red Europea sobre Educación. Se trata de una red que proporciona información y analiza los sistemas y políticas educativas de la Comunidad Europea. Esta red se engloba dentro de la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural de la Comisión Europea. Según su página web oficial en castellano, su cometido es el siguiente: «aplicar diversos aspectos de más de 15 programas y medidas financiados por la Comunidad en los ámbitos de la educación y la formación, la ciudadanía activa, la juventud, el sector audiovisual y la cultura».

En un informe publicado en 2009 y bajo el título «Integrating immigrant children into schools in Europe» aparece un epígrafe específico sobre el uso de intérpretes en el ámbito escolar. Es curioso que ya desde un principio el título del epígrafe advierta de la naturaleza de estos servicios. El epígrafe se titula *El uso de los intérpretes: se fomenta pero rara vez constituye un derecho legal*. Este documento apunta que en muchos países de la Unión Europea se hace uso de intérpretes cuando la familia inmigrante lo requiere, sobre todo, en niveles de educación primaria y secundaria.

En la siguiente ilustración se detalla el empleo de intérpretes a nivel europeo. En el caso de España, hay recomendación central pero esto no se traduce necesariamente en su cumplimiento.

Ilustración 1: Uso de Intérpretes para alumnos inmigrantes. Eurydice.



A su vez, el documento señala que la mayoría de las Comunidades Autónomas españolas ofrecen mediadores a los centros, los cuáles también ejercen de intérpretes para las familias y colegios. Sin embargo, varias líneas más abajo se puede leer lo siguiente «en la práctica, los centros educativos suelen pedir a los alumnos inmigrantes o a las familias que llevan tiempo viviendo en el país que actúen como intérpretes para los nuevos estudiantes y las familias» (Eurydice 2009: 15).

En cuanto a la regulación vigente en España, a tenor de la Ley Orgánica 4/2000, Artículo 3, se establece que todos los inmigrantes que se encuentren bajo suelo español gozan de los mismos derechos y libertades que los españoles.

Los extranjeros gozarán en España de los derechos y libertades reconocidos en el Título I de la Constitución en los términos establecidos en los Tratados internacionales, en esta Ley y en las que regulen el ejercicio de cada uno de ellos [...] se entenderá que los extranjeros ejercitan los derechos que les reconoce esta Ley en condiciones de igualdad con los españoles (4/2000 Art. 3).

Asimismo, en el Artículo 22, se reconoce el derecho de los inmigrantes a la asistencia en todos los procesos administrativos y judiciales, teniendo derecho a un intérprete si no comprenden o hablan la lengua que se utilice.

Los extranjeros que se hallen en España tienen derecho a asistencia letrada en los procedimientos administrativos que puedan llevar a su denegación de entrada, devolución, o expulsión del territorio español y en todos los procedimientos en materia de protección internacional, así como a la asistencia de intérprete si no comprenden o hablan la lengua oficial que se utilice (4/2000 Art. 22).

La Ley de Extranjería o Ley Orgánica 4/2000 entró en vigor el 1 de febrero de 2000. Esta versa sobre los derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. La última modificación de este documento se realizó el 31 de marzo de

2015. Dentro de este documento, en el Artículo 2.2, se encuentra la primera mención en referencia a la educación:

Especialmente, [...] desarrollarán medidas específicas para favorecer la incorporación al sistema educativo, garantizando en todo caso la escolarización en la edad obligatoria, el aprendizaje del conjunto de lenguas oficiales, y el acceso al empleo como factores esenciales de integración (4/2000 Art. 2.2).

En este artículo se menciona la incorporación al sistema educativo, pero es el Artículo 9 el que se centra en el derecho a la educación de los inmigrantes. En relación al uso de intérpretes, como se anticipó al principio, queda patente en esta ley en los Artículos 22.2, 26.2, referente al ámbito jurídico, y el 62, en un plano más general, que tienen derecho «a ser asistido de intérprete si no comprende o no habla castellano y de forma gratuita, si careciese de medios económicos». Sin embargo, el empleo de intérpretes en el ámbito escolar no está regulado por ley, aunque sí se reconoce en el ámbito jurídico.

Andalucía, por otra parte, es una comunidad autónoma en la que se han creado numerosos planes e intentos de integración de inmigrantes. Tanto es así, que hay un plan específico de ayuda al alumnado inmigrante. La Consejería de Justicia e Interior es la institución responsable de las políticas migratorias en Andalucía. Desde el año 2001 ha ido aprobando planes integrales para la inmigración que se amparan, a su vez, a la ya mencionada Ley Orgánica 4/2000 en materia de integración de inmigrantes. Uno de los planes, que entrará en vigor próximamente, incorpora ya la figura del intérprete, el denominado III Plan Integral para la Inmigración en Andalucía Horizonte 2016. Este plan tiene su primer antecedente en el I Plan Integral para la Inmigración en Andalucía del año 2004. Este primer plan se creó en respuesta a la Ley de Extranjería y se creó como instrumento de planificación y coordinación de política sobre inmigración de la Junta de Andalucía.

Un aspecto destacable de esta primera iniciativa integradora sería el avance que supuso en el área de cooperación al desarrollo, y es que en este documento ya se menciona la figura del mediador intercultural. Es más, se propone la creación de un Título de Técnico Superior en Mediación Cultural y se crea la Escuela Andaluza de Mediadores Interculturales.

Posteriormente, surgió el II Plan Integral para la Inmigración en Andalucía como respuesta a los cambios que habían acontecido desde la creación del I Plan. En la página oficial de la Junta de Andalucía aparecen recogidos sus principales objetivos:

Favorecer la integración social, laboral y personal de los inmigrantes, como sujetos de derechos y deberes en el seno de la sociedad andaluza, así como asegurar el acceso de este colectivo, en condiciones de igualdad, a los servicios básicos comunes al conjunto de la población, como la sanidad, la educación, el empleo, la vivienda, los servicios sociales o la atención jurídica.

Pero no fue hasta la llegada del tercer plan cuando se nombra por primera vez el uso de intérpretes a nivel andaluz. Uno de los grandes avances que se proponen impulsar son los servicios de interpretación y asistencia en materia laboral y de empleo. Otro gran proyecto que se ampara bajo este plan y que se relaciona directamente con la interpretación es «Hablamos tu idioma», un servicio de interpretación telefónica a disposición de la población inmigrante de Andalucía. Este proyecto, que aún no está presente en todo el territorio andaluz, sí que se ha puesto en marcha en algunas localidades<sup>6</sup>.

En 2007, entró en vigor la Orden de enero de 2007, por la que se regulan las medidas y actuaciones a desarrollar para la atención del alumnado inmigrante y, especialmente, las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (BOJA nº 33 del 14/02/2007). Esta iniciativa nació del II Plan Integral para la inmigración en Andalucía. En este plan se vuelve a mencionar la figura del mediador intercultural, recogido en el apartado de áreas de intervención, en concreto, en el área socio-educativa.

Todos estos esfuerzos educativos para la integración de los inmigrantes y fomento de la interculturalidad en las aulas andaluzas se recogen en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía:

g) Reconocimiento del pluralismo y de la diversidad cultural existente en la sociedad actual, como factor de cohesión que puede contribuir al enriquecimiento personal, intelectual y emocional y a la inclusión social.

Queda patente el deseo de esta comunidad autónoma para que la interculturalidad sea un elemento enriquecedor y no centro de disputas. Tal deseo llega hasta tal punto que la Federación Andalucía Acoge<sup>7</sup>, que surgió en 1991, lleva a cabo cursos de mediadores interculturales.

Además, en relación con el ámbito escolar, la Junta de Andalucía posee un portal específico a disposición del alumnado inmigrante. Entre otros documentos, se encuentra una guía básica en la que se explican cuestiones fundamentales sobre el sistema educativo español. Está disponible en 9 idiomas. Otro de los documentos de este portal es una guía sobre la educación intercultural en la que aparece el papel del mediador intercultural y la función de la A.T.A.L (Aula Temporal de Adaptación Lingüística).

Ya que el estudio exploratorio se centra en Córdoba, en concreto, es pertinente añadir que dentro de Ayuntamiento de Córdoba los Servicios Sociales tienen un papel decisivo en cuestiones de interpretación y mediación intercultural, puesto que han puesto en funcionamiento la denominada «Unidad de Intervención Social de Calle». Es más, en el año 2014 se publicó un Programa de Mediación Intercultural creado por la Oficina Municipal de Inmigración. En este documento, se expresan algunos objetivos específicos que se pretenden mejorar en relación a la integración de inmigrantes en la provincia. Se centra principalmente en el desconocimiento del idioma, que es un factor principal en la no integración en la sociedad de los alumnos.

## 5. Metodología

Este trabajo se fundamenta en la recopilación de información a través de varios sistemas. Primero se ha llevado a cabo un exhaustivo proceso de documentación sobre la interpretación en España, los estudios de mediación intercultural, la IS y la interpretación en contextos educativos. Para cuestiones administrativas y legislativas se han consultado fuentes como las páginas webs y publicaciones del Ministerio de Educación, *Eurodyce*, la Junta de Andalucía, la Ley Orgánica o el INE.

### 5.1. Selección de la muestra

Para sustentar la investigación se creó un cuestionario, detallado en el apartado siguiente, que se realizaría en centros de educación infantil y primaria públicos, tanto bilingües<sup>8</sup> como no bilingües, seleccionados según unas características concretas, que son la financiación<sup>9</sup> y la ubicación en el barrio con mayor inmigración de Córdoba.

Ilustración 2: Alumnado según centro de enseñanza (MECD)

**Evolución del alumnado extranjero**

	Cursos			
	2003-04	2008-09	2012-13	2013-14
<b>TOTAL</b>	<b>402.116</b>	<b>755.587</b>	<b>763.215</b>	<b>731.167</b>
<b>Enseñanzas de Régimen General</b>	<b>392.774</b>	<b>730.118</b>	<b>732.793</b>	<b>705.575</b>
E. Infantil	78.986	126.920	151.334	152.214
E. Primaria	174.722	308.896	257.158	243.113
Educación Especial	1.331	3.312	3.974	3.924
ESO	107.533	216.585	205.128	190.126
Bachilleratos	15.520	33.493	47.991	47.710
FP - Ciclos Formativos Grado Medio	5.681	18.557	31.530	31.962
FP - Ciclos Formativos Grado Superior	5.859	13.636	18.171	17.798
Programas de Cualificación Profesional Inicial <sup>(1)</sup>	3.142	8.719	17.507	16.520
No consta enseñanza (EE. Rég. General)	-	-	-	2.208
<b>Enseñanzas de Régimen Especial</b>	<b>9.342</b>	<b>25.469</b>	<b>30.422</b>	<b>25.592</b>

(1) En los cursos 2003-04 y 2008-09 se incluye alumnado extranjero de Programas de Garantía Social.

De esta forma, la muestra está formada por ocho centros públicos que pertenecen a los alrededores del barrio de Ciudad Jardín.

Los centros que han participado son los siguientes:

- *C.E.I.P Al-Ándalus*
- *C.E.I.P Ciudad Jardín*
- *C.E.I.P Eduardo Lucena*
- *C.E.I.P Enríquez Barrios*
- *C.E.I.P Europa*
- *C.E.I.P Salvador Vinuesa*
- *C.E.I.P Santos Mártires*
- *C.E.I.P Vista Alegre*

En la siguiente ilustración se puede advertir la localización de estos centros, todos ellos ubicados en la primera zona.

Ilustración 3: Zonas de escolarización infantil y primaria Córdoba



## 5.2. Elaboración de la encuesta-entrevista

El instrumento de medición empleado es una encuesta de elaboración propia formada por una serie de campos de identificación de la muestra, seguidos de 13 afirmaciones, entre cuyas respuestas se podía elegir el siguiente continuum: absolutamente incierto, no es cierto, parcialmente cierto, cierto y muy cierto.

La encuesta está dividida en dos partes, la primera se corresponde con datos de carácter general.

La segunda parte de la encuesta consta de trece afirmaciones seguida de un apartado de comentarios, en el cual los entrevistados podían comentar algunos de los aspectos de la encuesta o añadir alguna opinión personal al respecto.

El cuestionario se mandó por correo electrónico a todos los centros recogidos en la lista. Tras esperar varias semanas, ninguno de los colegios con los que se contactó contestó al correo oficial que la Junta de Andalucía proporcionaba, por lo tanto, nos personamos en cada uno de ellos con el objetivo de que algún miembro del profesorado se prestara a contestar las encuestas.

### 5.2.1. Encuesta sobre Interpretación social y mediación intercultural en el ámbito escolar

- 1. Nombre del Centro de Educación Infantil y Primaria:
- 2. Alumnos matriculados en el centro durante el curso académico 2014/15:
- 3. Alumnos de origen inmigrante matriculados durante el curso académico 2014/15:
- 4. Seleccione el lugar de origen e indique al lado el país de procedencia:

- Europa
- África
- Oceanía
- Asia
- América

A continuación, va a encontrar una serie de afirmaciones. Lea, por favor, cada una de ellas e indique su respuesta subrayando o rodeando con un círculo uno de los números (del 1 al 5) que aparecen al lado de cada afirmación.

Absolutamente Incierto	No es Cierto	Parcialmente Cierto	Cierto	Muy Cierto
1	2	3	4	5

1. El centro posee normativa con relación al proceso de inmersión de alumnos inmigrantes	1	2	3	4	5
2. Esta normativa viene impuesta por la Junta de Andalucía u organismo estatal	1	2	3	4	5
3. Esta normativa viene impuesta por el propio centro	1	2	3	4	5
4. Hay servicios de interpretación o mediación intercultural a disposición de las familias de los alumnos inmigrantes	1	2	3	4	5
5. Cuando no hay servicios, el propio alumno ejerce de intérprete o mediador intercultural	1	2	3	4	5
6. Cuando no hay servicios, un amigo de la familia ejerce de intérprete o mediador intercultural	1	2	3	4	5
7. Cuando no hay servicios, algún miembro del profesorado ejerce de intérprete o mediador intercultural	1	2	3	4	5
8. El proceso de escolarización del alumno inmigrante es igual que el proceso de un alumno español	1	2	3	4	5
9. A los alumnos inmigrantes se les presta más atención que al resto de los alumnos	1	2	3	4	5
10. La mayoría de los alumnos inmigrantes entran sin conocimiento de español	1	2	3	4	5
11. Hay clases extraescolares de enseñanza de español para alumnos inmigrantes	1	2	3	4	5
12. Estos alumnos se encuentran con más dificultades que el resto de los alumnos	1	2	3	4	5
13. Valoración personal de la importancia de servicios de interpretación y mediación intercultural en colegios	1	2	3	4	5

**Comentarios:**

**5.3. Entrevista en los centros de enseñanza infantil y primaria**

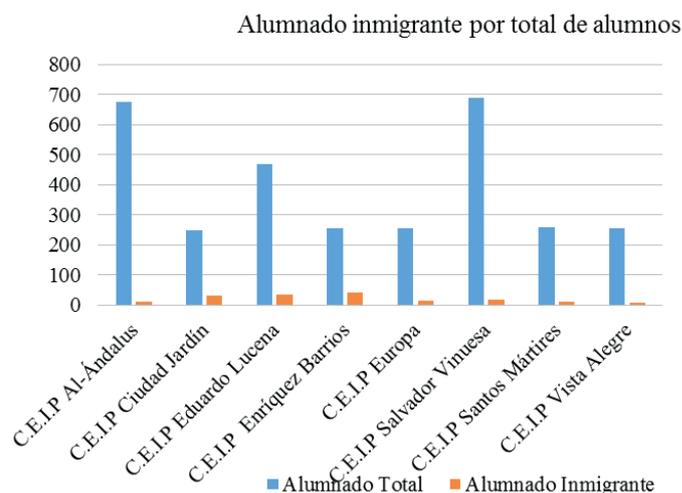
El proceso fue siempre el mismo. Se entraba a los centros y en la secretaría o conserjería del centro se informaba sobre el estudio y se nos asignaba un día y hora para la realización de la encuesta. En la mayoría de los centros, los directores eran los que contestaban a las preguntas, seguidos de secretarios o jefes de estudios, pues conocían de primera mano los datos de sus centros, y en casos muy concretos, los propios maestros.

El patrón de realización de la encuesta también fue el mismo en todos los casos, con la encuesta como base de la entrevista, se le iban preguntado a los directores, secretarios, jefes de estudios o maestros, en un primer momento las preguntas referentes a los datos concretos, y en un segundo lugar, el listado de afirmaciones. En muchos casos los entrevistados añadían datos que no estaban presentes en la encuesta, iniciando así una enriquecedora conversación sobre el tema. Una vez acabada, se le pedía su nombre y función en el centro.

**6. Resultados: Las necesidades de interpretación en los centros escolares públicos de Córdoba**

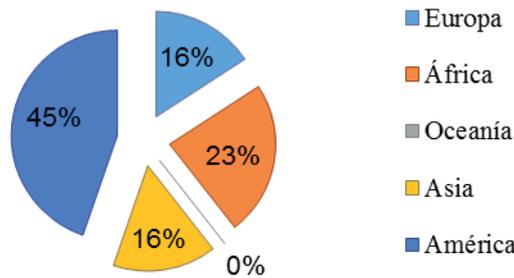
Los resultados de las encuestas se van a dividir primero por centros con el número de alumnos inmigrantes por total de alumnos en cada centro, y, posteriormente, se muestran la gráfica de origen, que se ha aunado para facilitar la comparación de los resultados, así como las afirmaciones. De este modo, primero aparecerán los datos numéricos por centros y después la procedencia, finalizando con los resultados conjuntos de las afirmaciones.

Para la realización de este estudio se ha optado por incluir en el número de alumnos inmigrantes solo aquellos que no cuentan con la nacionalidad española, es decir, los alumnos de familia inmigrante pero nacidos en España computan como alumnado no inmigrante. Este criterio se aplica en todos los centros que han participado en el estudio.



En relación a la procedencia, la mayoría provienen de América seguidos por África, Europa y Asia. Para el cálculo de porcentajes, se ha contado el número de países por continente que los representantes de los centros proporcionaron, dando como resultado el continente del que emigraban la mayoría.

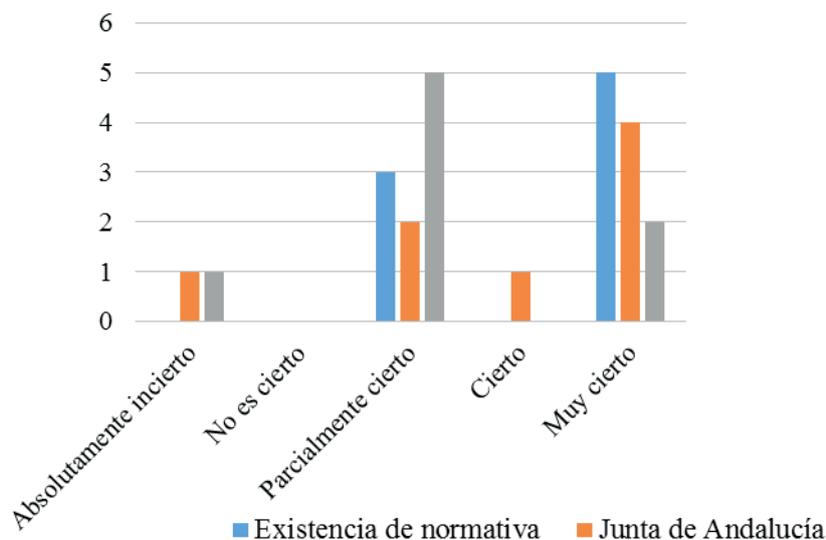
Procedencia alumnado



Resultados afirmaciones

En las tres primeras afirmaciones se le preguntaba a los encuestados si el centro poseía normativa respecto al alumnado inmigrante. Se puede observar como la mayoría de los centros sí que poseen normativa específica sobre este asunto, recogida en sus normativas y reglamentos. En algunos casos, los centros eligieron la opción neutral pues no era el centro quien la gestionaba sino la Junta de Andalucía. Se podría decir, por tanto, que la mayoría de la normativa en relación al alumnado inmigrante viene dictada por la Junta de Andalucía. En los casos restantes, el propio centro se encarga de recogerla en sus normativas y reglamentos.

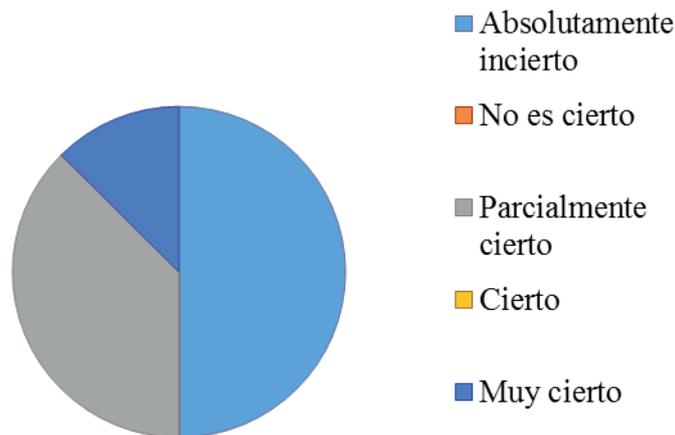
Normativa



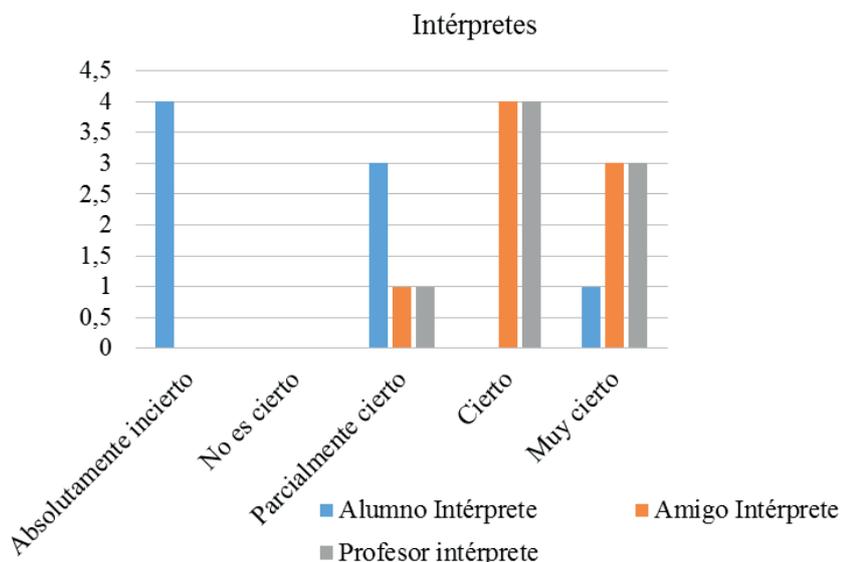
La siguiente gráfica recoge los servicios de interpretación o mediación intercultural a disposición de los colegios. Se puede observar como en la mayoría no existen,

mientras que los que optaron por *parcialmente cierto* argumentaban que en algunos casos en los que la situación era más grave sí que había servicios de interpretación. Pero ni mucho menos su participación está regulada o establecida.

Servicios interpretación y mediación intercultural

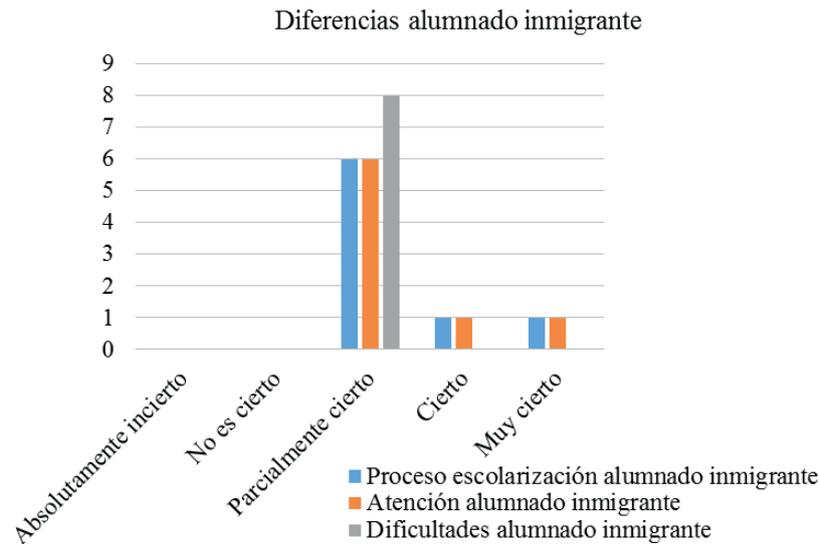


Las siguientes afirmaciones arrojan luz sobre qué persona suele ejercer de intérprete cuando no hay un profesional. En muchos de los casos, el alumno tiene que actuar como intérprete por la falta de expertos. En otros casos, los amigos de la familia asimilan el papel del intérprete. Muchos centros coinciden en que el profesor suele adoptar el papel de intérprete en la mayoría de las ocasiones cuando no hay disponible ningún intérprete o mediador intercultural.

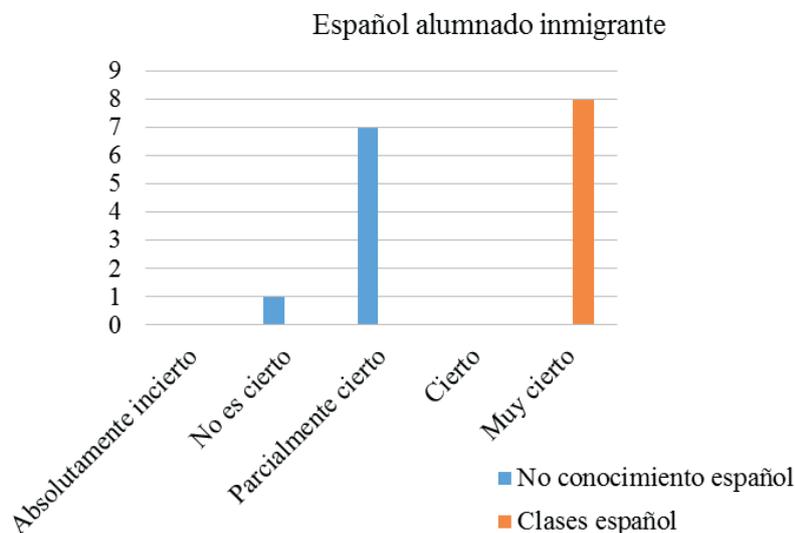


En el siguiente gráfico se ve reflejado el estatus de los alumnos inmigrantes, por ejemplo, se preguntó si el proceso de escolarización de los inmigrantes era igual que el de los nacionalizados españoles. La mayoría contestaron con un *parcialmente cierto* porque dependía de las circunstancias del alumno. Es decir, normalmente su proceso

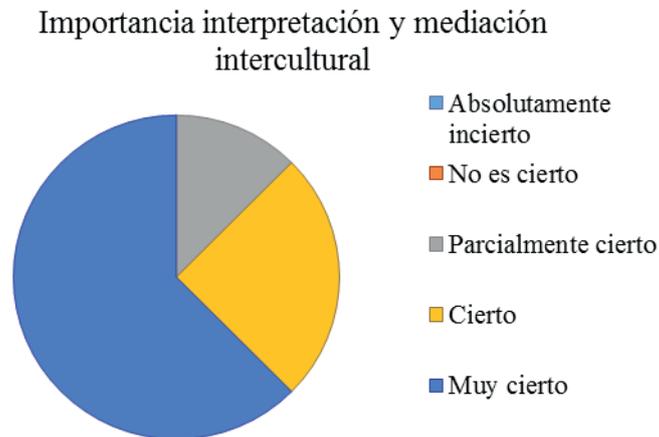
de escolarización es igual que el de los españoles, pero en los casos en los que los alumnos tienen problemas de mayor calibre el proceso no es igual. Por otro lado, la mayoría de los encuestados contestaron que la atención del alumno inmigrante suele ser la misma, teniendo siempre presente excepciones como procesos de escolarización irregulares. Los encuestados mostraron en esta afirmación cierta reticencia a la hora de hablar de las dificultades, pero, en general, todos apuntaban a que no había conflictos o dificultades con estos alumnos.



La siguiente gráfica se centra en el conocimiento de español de los alumnos inmigrantes. De nuevo, depende de la situación y condiciones que rodeen a la escolarización del alumno. Normalmente no lo conocen. En cuanto a la enseñanza y existencia de clases de español, el 100% de los centros estaban totalmente de acuerdo, pues la Junta de Andalucía ha creado en todos los centros la llamada Aula Temporal de Adaptación Lingüística, en la que una profesora de español acude dos veces por semana para reforzar el conocimiento del español para los alumnos que lo necesiten.



Por último, casi todos los encuestados coinciden en la importancia de la interpretación social y la mediación intercultural en el ámbito escolar, pero es cierto que el grado de acuerdo sube cuanto más alumnos inmigrantes haya en el centro. Esto es, en los centros en los que hay menos alumnos de origen inmigrante no se pone tanto énfasis en la existencia de estos profesionales y viceversa.



## 7. Conclusiones

De acuerdo con los resultados, se puede deducir que en la mayoría de los centros la realidad es la misma: hay una carencia de servicios de interpretación para el alumnado inmigrante y sus familias. Es curioso observar como las encuestas suelen ser más parecidas en función de la cercanía entre los centros. Esto es, los colegios que están más céntricos en el área de influencia escolar seleccionada siguen unos patrones muy parecidos, ya que en los centros confluyen un mayor número de inmigrantes. Sin embargo, los colegios que se encuentran en la periferia de la zona de influencia presentan, a su vez, patrones parecidos, pues tienen un número menor de alumnos de procedencia inmigrante.

Otro resultado significativo es el hecho de que los alumnos que tienen una misma nacionalidad comparten similitudes con respecto a su proceso de escolarización y necesidades de interpretación, independientemente del centro al que vayan. A continuación se muestra la situación de las tres nacionalidades con mayor número de inmigrantes en España (rumana, marroquí y ecuatoriana).

Los alumnos rumanos al pertenecer a uno de los grupos de inmigración más numerosos de España, en general, y Córdoba, en particular, cuentan en esta ciudad con la «Unidad de Calle» que dispone de servicios de interpretación. Hay que tener en cuenta que esta unidad solo se utiliza en casos muy concretos, sobre todo, casos en los que el alumno tiene problemas familiares. Normalmente, esta unidad suele ser la que interviene cuando la Junta de Andalucía escolariza directamente en un colegio a un alumno de origen rumano. Se pone en contacto con la familia y ayuda en el proceso de matriculación del alumno.

También hay un gran número de alumnos marroquíes en el ámbito educativo cordobés. A estos alumnos se les suele ayudar más que a alumnos de otra procedencia, pues hay varias ONG en Córdoba que cuentan con mediadores y ayudan a estos alumnos cuando tienen problemas o necesitan ayuda. No obstante, su disponibilidad es baja y no se podría tipificar como un servicio de interpretación, al igual que sucede con el caso de los rumanos, porque solo se utiliza en los casos más extremos.

El tercer grupo de alumnos más numeroso es el ecuatoriano, pero en este caso en concreto no hay grandes problemas, ya que su idioma es el español. Un grupo de alumnos que está en aumento y que suele ser uno de los más afectados por la falta de intérpretes son los alumnos de origen chino. Además, ni los alumnos, ni los padres, ni los profesores suelen conocer el idioma del otro. Por ello, los profesores en las encuestas mostraron sus preocupaciones con respecto a los alumnos chinos, porque no podían comunicarse con sus familias tanto como quisieran.

Es preciso señalar que debido a la muestra reducida del estudio exploratorio no se pueden considerar estos resultados como definitivos para el territorio español, ni siquiera para Córdoba. Es más son de carácter cualitativo. Aun así, los resultados se corresponden con una zona de Córdoba donde se concentra un alto número de población inmigrante.

Por otro lado, la realización de entrevistas en torno a afirmaciones ha facilitado crear un retrato más real del panorama de la interpretación social y la mediación intercultural en el ámbito escolar. Es decir, haber asistido y conocido de primera mano cómo se actúa día a día con alumnos y familias inmigrantes que no entienden el español ha dejado relucir el vacío que existe en este ámbito en concreto y la necesidad de un colectivo de profesionales que solucione esta situación.

La impresión en conjunto de todas las entrevistas es la misma, tal y como está conformada la sociedad actual, la existencia de una nueva figura especializada que aúne las destrezas de un intérprete social y de un mediador intercultural es inminente. Sería oportuno destacar que en Córdoba, gracias al Ayuntamiento y a la Junta de Andalucía, hay determinados servicios a disposición de alumnos y familias que se encuentran en situaciones difíciles, aunque no haya servicios de interpretación propiamente dichos. Es decir, hay planes y reglamentos acerca del tema, el problema es que no se suelen llevar a cabo por falta de personal o recursos.

En resumen, gracias al estudio exploratorio de campo de la interpretación y la mediación intercultural en Córdoba se pueden extraer varias conclusiones valorativas. La profesión, tanto en este ámbito específico de estudio como en general, goza de falta de reconocimiento; hay un escaso empleo de intérpretes en los colegios, y cuando se da, la falta de regulación aplicable o recursos se hacen evidentes; son figuras que se desconocen; y más a menudo de lo que se debería, su papel lo asimilan profesores, familiares, amigos, y en el peor de los casos, los alumnos; esto es, se recurre poco a estos profesionales.

Como consecuencia de todo lo anterior, las leyes y propuestas sobre la interpretación social y la mediación intercultural tienen que salir del papel para que se satisfa-

gan las necesidades de una población cada vez más intercultural que quiere brindarles a sus hijos una educación de calidad y en la que todos se puedan entender entre todos.

## 8. Bibliografía

- Abril Martí, Isabel (2006). *La interpretación en los servicios públicos: categorización como género, contextualización y modelos de formación. Hacia unas bases para el diseño curricular* [en línea]. Tesis Doctoral. Granada: Universidad Granada. <<http://hera.ugr.es/tesisugr/16235320.pdf>> [Consulta: 12 abril 2015].
- Corsellis, Ann (2008). *Public Service Interpreting. The First Steps*. Londres: Palgrave Macmillan.
- Foulquié, Ana Isabel, y Abril, María Isabel (2013). The role of the interpreter in educational settings: Interpreter, cultural mediator or both? En *Critical Link 6: Interpreting in a Changing Landscape*. Schäffner, Christina, Kredens, Krzysztof y Fowler, Yvonne (eds.) 203-221. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- García Ramírez, Manuel, Martínez García, Manuel Francisco, Albar Marín, María José y Santolaya Soriano, Francisco (2002). Inmigrantes y recursos sociales naturales. La aplicación del modelo del convoy social al proceso de aculturación. En *Migraciones 11*, 83-111.
- Garreta Bochaca, Jordi (2008). Escuela, familia de origen inmigrante y participación [en línea]. *Revista de Educación 345*. <[http://www.revistaeducacion.mec.es/re345\\_06.html](http://www.revistaeducacion.mec.es/re345_06.html)> [Consulta: 02 mayo 2015].
- Helguera Gallego, A., Gómez Arévalo, A., Sanz Gil, A. Y Martínez Aguado, L.C (2011). Traducción remota en el servicio de urgencias del Hospital Ramón y Cajal del Servicio Madrileño de Salud. En *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos en un mundo interconectado* [en línea]. Universidad de Alcalá de Henares. <<http://www3.uah.es/master-tisp-uah/wp-content/uploads/2015/11/TISP-INTERCONECTADO-2011.pdf>> [Consulta: 15 abril 2015].
- Hernández Plaza, Sonia (2006). Sociedades y conflictos II: el papel de la acción mediadora en la intervención social con población inmigrante. *Estudios sobre la Mediación Intercultural*. Almería: Editorial Universidad de Almería.
- Iliescu Gheorghiu, Catalina (2004). *Introducción a la interpretación: la modalidad consecutiva*. Alicante: Publicaciones Universidad de Alicante.
- Jiménez Ivars, María Amparo (2012). *Primeros pasos hacia la interpretación inglés-español*. Madrid: Edelsa.
- Llevot, Nuria (2002). El mediador escolar en Quebec: el último eslabón en la cadena de la comunicación intercultural. En *Revista de Educación*, 327, 305-320.
- Martin, Anne (2000). La interpretación social en España. *La traducción y la interpretación en España: perspectivas profesionales*. Granada: Editorial Comares.
- Mikkelsen, Holly (1996). Community interpreting. An emerging profession. *Interpreting 1,1*: 125-129.

- Ortiz Cobo, Mónica (2006). Interculturalidad en la mediación escolar [en línea]. Laboratorio de Estudios Interculturales de Granada. <<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/519/b1519053.pdf?sequence=1>> [Consulta: 15 abril 2015].
- Priegue Caamaño, Diana (2008). *Tesis doctoral: familia, educación e inmigración. Un programa de intervención pedagógica* [en línea]. Universidad de Santiago de Compostela. <[https://dspace.usc.es/bitstream/10347/2428/1/9788498870503\\_content.pdf](https://dspace.usc.es/bitstream/10347/2428/1/9788498870503_content.pdf)> [Consulta: 12 abril 2015].
- Pöchhacker, Franz (2009). *Introducing Interpreting Studies*. Londres: Routledge.
- Ruiz Mezcuca, Aurora (2010). La enseñanza de la interpretación social en el contexto biosanitario: la preparación psicológica del intérprete médico [en línea]. *Revista TRANS*. <[http://www.trans.uma.es/pdf/Trans\\_14/t14\\_143-160\\_ARuiz.pdf](http://www.trans.uma.es/pdf/Trans_14/t14_143-160_ARuiz.pdf)> [Consulta: 3 marzo 2015].
- Valero-Garcés, Carmen y Dergam, Adriana (2003). ¿Mediador social= mediador interlingüístico= intérprete? Práctica, formación y reconocimiento social del intérprete en los servicios públicos. *La evaluación de la calidad en Interpretación: Docencia y Profesión*. Granada: Editorial Comares.

### Recursos electrónicos usados

- *Ayuntamiento de Córdoba*. Delegación de Servicios Sociales. (2014). *Programa de Mediación Intercultural. Memoria de Actividades 2014*. Córdoba [en línea]. <<http://ssm.cordoba.es/images/pdf/inmig-Programa-Mediacion-2014.pdf>> [Consulta: 12 abril 2015].
- Boletín Oficial del Estado [en línea]. <<http://www.boe.es/buscar/act.php?id=-BOE-A-2000-544>> [Consulta: 6 abril 2015].
- *Consejería de Gobernación. Junta de Andalucía*. III Plan Integral para la Inmigración en Andalucía Horizonte 2016 [en línea]. <[http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/PIPIA\\_III.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/PIPIA_III.pdf)> [Consulta: 3 febrero 2015].
- — II Plan Integral para la Inmigración en Andalucía 2006-2009 [en línea]. <[http://www.siei.uma.es/documentos/Plan\\_II\\_Inmigr\\_And.pdf](http://www.siei.uma.es/documentos/Plan_II_Inmigr_And.pdf)> [Consulta: 9 abril 2015].
- *Eurydice* (2009). La integración escolar del alumnado en Europa [en línea]. <[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php)> [Consulta: 6 abril 2015].
- *Junta de Andalucía*. I Plan Integral de Inmigración en Andalucía [en línea]. <[http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/1\\_1843\\_i\\_plan\\_inmigracion.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/1_1843_i_plan_inmigracion.pdf)> [Consulta: 6 abril 2015].
- — II Plan Integral de Inmigración en Andalucía [en línea]. <[http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/1\\_1841\\_ii\\_plan\\_inmigracion\\_0\\_0.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/1_1841_ii_plan_inmigracion_0_0.pdf)> [Consulta: 6 abril 2015].
- — III Plan Integral de Inmigración en Andalucía [en línea]. <[http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/PIPIA\\_III.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/PIPIA_III.pdf)> [Consulta: 3 febrero 2015].
- — Datos y Cifras, curso 2014-2015. Iniciativas, programas y datos [en línea]. <[http://www.iseandalucia.es/c/document\\_library/get\\_file?uui](http://www.iseandalucia.es/c/document_library/get_file?uui)>

- d=70870ab5-cbb0-4056-81da-2ade3dee246d&groupId=10137> [Consulta: 3 marzo 2015].
- — Portal Adriano. Traductores e Intérpretes [en línea]. <<http://www.juntadeandalucia.es/justicia/portal/adriano/secretariageneral/cordoba/Intrepretes-Testigos-y-Otros-Servicios-Judiciales/Traductores-e-Interpretes/>> [Consulta: 15 abril 2015].
  - — Portal del alumnado inmigrante [en línea]. <[http://www.juntadeandalucia.es/educacion/educacion/nav/navegacion.jsp?perfil=&delegacion=&lista\\_canales=732&vismenu=0,0,1,1,1,1,0,0,0](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/educacion/nav/navegacion.jsp?perfil=&delegacion=&lista_canales=732&vismenu=0,0,1,1,1,1,0,0,0)> [Consulta: 8 mayo 2015].
  - *Linkterpreting*. Interpretación social. Universidad de Vigo [en línea]. <<http://linkterpreting.uvigo.es/interpretacion-social/>> [Consulta: 23 febrero 2015].
  - *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*. Enseñanza L2 [en línea]. <<https://www.educacion.gob.es/creade/IrASubSeccionFront.do?id=1263>> [Consulta: 6 abril 2015].
  - — Datos y cifras 2014/2015 [en línea]. <<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/datos-y-cifras-curso-escolar-20142015/ensenanza-estadisticas/20000>> [Consulta: 2 marzo 2015].
  - *Unión Europea*. EACEA (Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural) Bruselas [en línea]. <[http://europa.eu/about-eu/agencies/executive\\_agencies/eacea/index\\_es.htm](http://europa.eu/about-eu/agencies/executive_agencies/eacea/index_es.htm)> [Consulta: 9 abril 2015].

## Notas

1. La variación anual de población extranjera entre 2014 y 2015 es de un 5.9%.
2. *Instituto Nacional de Estadística* [en línea]. <[http://www.ine.es/prensa/padron\\_prensa.htm](http://www.ine.es/prensa/padron_prensa.htm)> [Consulta: 13 marzo 2016].
3. *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*. «Datos y cifras curso escolar 2014/2015» [en línea]. <<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/datos-y-cifras-curso-escolar-20142015/ensenanza-estadisticas/20000>> [Consulta: 3 marzo 2015].
4. En este trabajo el término alumno inmigrante hace referencia a cualquier estudiante que no posea la nacionalidad española, pues los alumnos que poseen la doble nacionalidad se consideran españoles.
5. Para más información véase <http://www.dualia.es/>
6. *Diario de Sevilla*. «En marcha el nuevo servicio de atención al inmigrante de Écija» [en línea]. <<http://www.diariodesevilla.es/article/provincia/46404/marcha/nuevo/servicio/atencion/inmigrante/ecija.html>> [Consulta: 11 junio 2015].
7. Para más información, véase el siguiente sitio web: <http://acoge.org/campanas/>
8. Aunque en estos centros el profesorado suele contar con una mayor formación de idiomas, estos no coinciden con los propios de las minorías inmigrantes.
9. El motivo de que se buscara principalmente solo colegios con financiación pública tiene que ver con las estadísticas presentes en el ya citado Libro de Cifras y Datos del Ministerio de Educación, pues se refleja en una tabla que la mayoría del alumnado extranjero se matricula en centros sustentados con dinero del Estado.