



**LA MULTICULTURALIDAD EN LAS ESCUELAS DE  
MALMÖ, SUECIA**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO**

Modalidad de investigación

Ana Menor Chacón

4º curso de Grado en Educación Primaria (Mención Lengua Inglesa)

Tutor: Jorge Ruiz Morales

Año académico 2022/2023

## Índice

<b>1. Introducción.....</b>	<b>4</b>
<b>2. Marco teórico .....</b>	<b>5</b>
2.1. Historia del multiculturalismo en Suecia y Malmö.....	5
2.2. Políticas migratorias en el contexto nacional y local de Malmö.....	7
2.3. ¿Cuál es la percepción social de los inmigrantes en Malmö?.....	9
2.4. Educación en Suecia.....	10
2.4.1. ¿Cómo funciona el sistema educativo sueco?.....	10
2.4.2. Multiculturalismo en las escuelas de Malmö.....	17
<b>3. Objetivos.....</b>	<b>22</b>
<b>4. Problemas de investigación.....</b>	<b>23</b>
<b>5. Metodología.....</b>	<b>23</b>
5.1. Desarrollo de la metodología.....	23
5.2. Metodología de estudio de casos.....	23
5.3 Instrumentos .....	24
5.4. Características centros.....	28
<b>6. Análisis de datos. ....</b>	<b>29</b>
<b>7. Discusión de resultados .....</b>	<b>31</b>
<b>8. Conclusiones .....</b>	<b>39</b>
8.1. Conclusiones de la investigación .....	39
8.2. Conclusiones y limitaciones.....	41
<b>9. Bibliografía .....</b>	<b>43</b>
<b>10. ANEXO.....</b>	<b>47</b>

**IMPORTANTE:** Este documento utiliza lenguaje no sexista. Las referencias a personas o colectivos citados en los textos en género masculino, por economía del lenguaje, debe entenderse como un género gramatical no marcado. Cuando proceda, será igualmente válida la mención del género femenino.

## **Resumen**

El presente trabajo tiene como objeto analizar cómo los diferentes agentes del ámbito educativo en Malmö contribuyen a una efectiva integración del alumnado inmigrante en las escuelas.

Situando la investigación en la ciudad de Malmö, se hace uso de la metodología de estudio de casos a fin de comprender su realidad a fondo y entender en qué medida se tiene en cuenta la diversidad cultural en la elaboración de proyectos o iniciativas educativas. La ciudad de Malmö es especialmente relevante en esta investigación ya que es una de las zonas más multiculturales de Suecia y ha sido el epicentro de cambios demográficos y culturales en los últimos años.

El recorrido corresponde a una primera aproximación teórica y una investigación cualitativa, junto con el desarrollo de entrevistas a informantes clave, el análisis y la discusión de los resultados. Esto nos ha llevado a la elaboración de diversas conclusiones que confirman la voluntad de los actores en la consecución de una inclusión real, a través de diversas medidas y proyectos que abordan las barreras a las que se enfrenta el alumnado multicultural en las aulas en Malmö y qué hacer para superarlas.

**Palabras clave:** Multiculturalidad, diversidad, inmigración, educación, interculturalidad, inclusión.

## **1. Introducción**

Este TFG pretende investigar cómo los actores educativos integran a la numerosa población inmigrante de Malmö en las aulas y cómo esto puede contribuir a una mejor integración de esa población en la sociedad. Para ello realizamos un estudio de caso de los retos y las oportunidades de la enseñanza multicultural en las escuelas de Malmö (Suecia) con el objetivo de crear conciencia sobre la importancia de fomentar el entendimiento y el respeto intercultural en el aula.

Además, el semestre pasado tuve la oportunidad de estudiar durante 5 meses en la Universidad de Malmö, como parte del programa de movilidad internacional Erasmus. Allí, recibí un curso de “Enseñanza y Aprendizaje en escuelas multiculturales” y tuve la oportunidad de hacer prácticas en varias escuelas suecas, una experiencia que me ha enriquecido tanto profesional como personalmente, y me ha dado la oportunidad de observar de primera mano la importancia de implementar una enseñanza acorde a la diversidad cultural tan característica de las sociedades contemporáneas. También me ha ayudado a reflexionar acerca de la escasa o nula formación del profesorado español en un contexto multicultural y su importancia para conseguir una efectiva inclusión del alumnado en esta sociedad cada vez más diversa. Al no adaptar la enseñanza al entorno y al alumnado, se ofrece una instrucción diseñada por y para la cultura dominante, asumiendo que todo el alumnado es nativo y está criado en un entorno socioeconómico medio-alto y en un contexto favorable. Es especialmente interesante el contexto de Malmö como objeto de estudio de esta investigación, ya que la ciudad tiene una gran proporción de residentes con origen extranjero con diferencias de ingresos relativamente grandes entre los distritos de la ciudad.

La multiculturalidad se ha convertido en un rasgo definitorio de las sociedades modernas, puesto que la globalización pone en contacto más estrecho a personas de orígenes y culturas diferentes. La escuela es un reflejo de la sociedad, por lo que es crucial que aborden la cuestión del multiculturalismo en las aulas. Esto es especialmente importante en países como Suecia, que han experimentado una importante afluencia de inmigrantes en las últimas décadas y ahora albergan una mezcla diversa de culturas.

Suecia tiene una rica historia de inmigración, y su población se ha diversificado cada vez más en los últimos años. Durante los seis meses de estancia en la ciudad multicultural de Malmö he podido observar que esta diversidad está muy presente en la sociedad. Esta diversidad cultural está integrada en las escuelas suecas, donde tratan de incluir las costumbres religiosas, culturales o éticas del país de origen de cada alumno.

Sin embargo, el auge de las ideologías de extrema derecha en Europa y la propagación de creencias xenófobas y racistas suponen una amenaza para el objetivo de una sociedad igualitaria e intercultural. Suecia, que ha sido considerado como un país progresista con políticas migratorias tolerantes y abiertas, no queda al margen de este fenómeno. En las últimas elecciones celebradas el pasado septiembre de 2022, la formación de extrema derecha “Demócratas Suecos”, fue el segundo partido más votado por la ciudadanía del país. Este partido, con raíces neonazis, ha destacado en su campaña electoral por estrictas políticas migratorias, el rechazo a la inmigración y la vinculación de actos criminales con la población de origen extranjero. Esos resultados representan un gran cambio en el panorama político sueco y sitúan al país escandinavo en sintonía con el resto de los países de Europa Occidental donde los partidos populistas de derechas se han convertido en una fuerza política con cada vez más respaldo de los votantes (Rothstein, 2023).

Cuando la seguridad nacional de un país se ve amenazada o las condiciones económicas son malas, con facilidad se acusa de estos problemas al “intruso” externo. La multiculturalidad en la sociedad es instrumentalizada por ciertos sectores políticos, convirtiéndose en un fácil chivo expiatorio retórico del miedo y la ansiedad de la opinión pública en tiempos de crisis (Song, 2020).

El auge de estas ideologías hace aún más crucial abordar estas cuestiones en las aulas. Las escuelas no existen en un vacío, consecuentemente no pueden ignorar el impacto que estas dinámicas políticas y sociales tienen sobre los alumnos y el entorno escolar. La educación intercultural en las aulas es más importante que nunca, ya que puede proporcionar a los alumnos las habilidades y conocimientos necesarios para comprender y apreciar las diferencias culturales y a rechazar los prejuicios y la discriminación. En definitiva, es esencial para ayudar a los niños a convertirse en ciudadanos globales responsables y respetuosos.

## **2. Marco teórico**

### **2.1. Historia del multiculturalismo en Suecia y Malmö**

Hoy en día, Suecia es vista como un país con una inmigración extensiva, sin embargo, históricamente, la sociedad sueca no ha sido tan heterogénea como actualmente. Suecia ha

sido un país con gran inmigración a partir del siglo XX, pero también ha tenido períodos de emigración en el pasado. Según el Instituto Sueco (2022) desde el 1850 hasta el 1930, el país escandinavo sufrió lo que llaman como la “gran emigración”, cuando alrededor de un millón y medio de suecos abandonaron el país por diversas razones como la pobreza o la persecución política y religiosa. No es hasta la Segunda Guerra Mundial, cuando pasa de ser un país cultural y lingüísticamente homogéneo a convertirse en una nación muy diversa y multicultural, con un 20% de la población de origen extranjero, según un informe elaborado por la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (2022).

Después de la Segunda Guerra Mundial, personas de Alemania y otros países nórdicos y del báltico emigraron a Suecia en búsqueda de una vida mejor después de las tragedias que experimentaron en sus respectivos países. El país escandinavo también recibió inmigrantes de países como Italia, Finlandia o Grecia en busca de oportunidades laborales (Instituto Sueco, 2022). Mientras que algunos de los refugiados de Europa Occidental volvieron a su hogar tras la guerra, muchos refugiados de los países bálticos permanecieron en el país. Además, miles de refugiados judíos fueron rescatados por Suecia durante la Segunda Guerra Mundial, muchos de los cuales decidieron quedarse (Sanandaji, 2018).

En la década de los 80, Suecia experimentó un aumento de solicitantes de asilo procedente de países como Irán e Irak, que obtuvieron permisos de residencia como refugiados. Posteriormente, en 2003, recibiría una oleada de iraquíes a causa de la invasión de Irak. En los años 90, las guerras de los Balcanes también provocaron una importante inmigración desde la antigua Yugoslavia concediéndose asilo a más de 100.000 personas (Instituto Sueco, 2022).

No fue hasta 2015, cuando Suecia volvería a tener una oleada histórica de inmigrantes en busca de asilo a causa de la guerra en Siria, concluyendo la OCDE (2016), “en 2014-2015, Suecia registró la mayor afluencia per cápita de solicitantes de asilo jamás registrada en un país de la OCDE”.

A continuación, vamos a especificar en la historia de Malmö, la tercera ciudad más grande de Suecia, que está situada en la región de Skane, en el sur de Escandinavia. En esta ciudad viven personas de 186 países diferentes, aproximadamente un tercio de la población ha

nacido en otro país, por lo que la multiculturalidad es un rasgo característico que la define. Por otra parte, es una ciudad en la que predomina la población joven, siendo un 48% menor de 35 años (Malmö Stad, 2022).

Durante la década de 1950, la ciudad se vio afectada positivamente por la expansión económica que caracterizó a todo el país. Hasta la década de 1970 la ciudad prosperó gracias a la industria, que empleaba además a un gran número de inmigrantes. Ha sido descrita tradicionalmente como una urbe de clase trabajadora y predominantemente socialdemócrata, lo que queda demostrado por una mayoría casi ininterrumpida del partido socialdemócrata en el ámbito local desde la década de 1950 (Scuzzarello, 2010).

La crisis económica posterior a 1970 afectó especialmente a los inmigrantes, cuya tasa de desempleo se disparó. Esto provocó un cambio en los patrones migratorios que estaba experimentando la ciudad, hasta entonces la mayor parte de la inmigración era por motivos laborales, no obstante, después de la crisis, este número fue reemplazado por solicitantes de asilo.

Para adaptarse a la era post-industrial, Malmö quiso reinventarse como una “ciudad del conocimiento”, construida sobre la diversidad cultural, la juventud y el desarrollo sostenible. Actualmente, es uno de los centros metropolitanos de más rápido crecimiento en Suecia. La alta tasa de natalidad y la afluencia de personas explican la mayor parte del crecimiento de la población.

## **2.2. Políticas migratorias en el contexto nacional y local de Malmö**

Suecia es un país conocido por ser un líder en políticas de integración, de hecho, el Índice de Política de Integración de los Inmigrantes 2020 (MIPEX) la evalúa como uno de los 10 primeros países del mundo en materia de integración. Sus políticas han sido elogiadas por su enfoque holístico, que además de incluir medidas para facilitar la integración de inmigrantes, también incluye medidas que abordan las causas subyacentes de la desigualdad y discriminación. Pero este país no ha sido siempre modelo a seguir en cuanto a integración, a continuación, se analiza la evolución de las políticas de integración del país escandinavo a lo largo del tiempo.

Suecia ha sido durante mucho tiempo uno de los grandes receptores de inmigración de la Europa Occidental. Desde la segunda mitad del siglo XX, a causa del aumento de la migración laboral, ha implementado varias políticas de integración con un enfoque multicultural. Después de la Segunda Guerra Mundial, la política de integración estaba basada en el modelo de “asimilación” (Kupsky, 2017). Esta política de “asimilación” conlleva la total adaptación ya sea cultural, lingüística o moral de los inmigrantes a la cultura dominante, abandonando su propio patrimonio cultural, con la idea de, en un breve espacio de tiempo, homogeneizar a la población y reducir la diversidad cultural (Green et al., 2015).

No obstante, en 1975 el gobierno elabora una nueva política de integración basada en 3 pilares: igualdad, libre elección y cooperación. Esta política es crucial en el desarrollo multicultural puesto que permite a los inmigrantes mantener su propia cultura, otorgándoles además los mismos derechos que a los suecos. Asimismo, en el ámbito educativo, los cursos de sueco pasaron a ser gratuitos y se empezó a ofrecer la enseñanza de lecciones de las lenguas maternas de los inmigrantes. Algunas estadísticas muestran que, antes de esta reforma, solo 3800 estudiantes recibían lecciones en su lengua materna.

Sin embargo, en 1989, dos tercios de todos los niños inmigrantes recibían lecciones en su lengua (Kupsky, 2017). El gobierno expresa la importancia de ambas lenguas, la materna para conocer sus orígenes y la sueca para integrarse en la sociedad. En la misma línea, los inmigrantes no naturalizados, al disfrutar de los mismos derechos que los suecos nativos, podían votar y presentarse a las elecciones locales en 1975 (Scuzzarello, 2010). Cuando los inmigrantes tienen fácil acceso a la ciudadanía y al derecho al voto, se les otorga una voz y participación que les permite tener un papel mucho más activo en la sociedad.

Actualmente, la pieza central de la política de integración es el “Programa de Establecimiento” (etableringsprogrammet) gestionado por el Servicio Público de Empleo de Suecia. El objetivo de este programa es facilitar una mejor integración, ayudándoles a encontrar trabajo, ofreciéndoles un curso de sueco para una mejor integración en la sociedad. Además, los participantes reciben prestaciones de inserción para cubrir sus gastos de manutención. Está dirigido a inmigrantes recién llegados de entre 20 a 65 años y a los que se le haya concedido permiso de residencia como refugiados (Comisión Europea, 2022).

Sin embargo, esta tendencia del país escandinavo a políticas tolerantes y abiertas con un enfoque multicultural hacia la inmigración se ha visto amenazada por el resultado de las



últimas elecciones, por el crecimiento de un partido que se opone abiertamente a la multiculturalidad y exige una reducción drástica de la inmigración, junto con políticas migratorias restrictivas ha ganado gran popularidad entre la sociedad sueca.

### **2.3. ¿Cuál es la percepción social de los inmigrantes en Malmö?**

El aumento de partidos populistas de extrema derecha en Europa y en otras partes del mundo ha sido una tendencia preocupante en los últimos años. Estos partidos a menudo promueven ideologías racistas y xenófobas, lo que ha llevado a una creciente hostilidad hacia los inmigrantes y las minorías étnicas. Esto ha llevado a una polarización de la sociedad y afectado negativamente la percepción que tiene la sociedad de la población inmigrante.

En el contexto sueco, un ejemplo de este fenómeno es el partido populista de extrema derecha “Los Demócratas Suecos” (DS). Este partido ha ganado una cantidad significativa de votos en las elecciones de los últimos años y ha logrado una presencia cada vez mayor en el parlamento sueco. Este aumento de poder ha llevado a que muchas personas se sientan más cómodas expresando en público ideas racistas y xenófobas, lo que ha llevado a que Suecia esté entre uno de los países con más polarización en la sociedad del mundo (Barómetro de Confianza de Edelman, 2023).

Según varias encuestas los votantes del partido DS aprueban la entrada de inmigración al país siempre y cuando se “asimilen” a la cultura sueca. Los entrevistados consideraban que solo los Demócratas Suecos y los “medios alternativos” abordaban cuestiones polémicas como la religión y la inmigración. Asimismo, estos “medios alternativos” relacionan erróneamente fenómenos como la delincuencia con la inmigración, lo que contribuye a su estigmatización.

Un ejemplo de cómo la polarización ha afectado la percepción de la población inmigrante es la ciudad sueca de Malmö. Esta es una urbe multicultural con una gran población inmigrante. Desde la publicación de un informe de la policía sueca calificando varios distritos de Malmö con alta población inmigrante como “áreas especialmente vulnerables”, la ciudad tiene una mala reputación. Esta mala reputación es consecuencia de ciertos medios de comunicación que propagan desinformación con el objetivo de lograr una mayor polarización de la sociedad. Lo que ha llevado a una estigmatización de la población inmigrante en Malmö y ha hecho que muchos se sientan marginados y discriminados.

Como ejemplo de esto, en 2018, una emisora pública investigó las condenas judiciales y descubrió que el 58% de los violadores condenados eran nacidos en el extranjero, lo que alimentó la narrativa de que el aumento de violaciones era debido a una proclividad cultural entre refugiados musulmanes. Pero esta estadística no es oficial, ya que el gobierno no informa del origen nacional de los presuntos violadores (BBC News, 2018). Otro ejemplo fue la respuesta a los disturbios de la mezquita de Malmö en 2008, cuando los medios de comunicación alternativos calificaron la ciudad como “no-go zone” o “zona prohibida” e ingobernable, a pesar de que la policía lo negara. Asimismo, Nigel Farage (antiguo líder del Partido de la Independencia del Reino Unido), nombró la ciudad de Malmö como la “capital de la violación” de Europa debido a sus políticas liberales de inmigración. Declaraciones que se produjeron después de que su aliado político Donald Trump, hablase en un mitin en Florida sobre una serie de atentados terroristas en el país escandinavo, que resultaron ser inexistentes (Lusher, 2017).

Por otra parte, existe el fenómeno de sesgo de negatividad, en el que, como sociedad, tendemos a recordar más las noticias negativas que las buenas. Esto, acompañado con algunas noticias de ciertos medios de comunicación y la desinformación que puede conllevar el mal uso de las redes sociales, ha tenido como resultado una percepción exagerada de la ciudad y una estigmatización de su población inmigrante.

## **2.4. Educación en Suecia**

### **2.4.1. ¿Cómo funciona el sistema educativo sueco?**

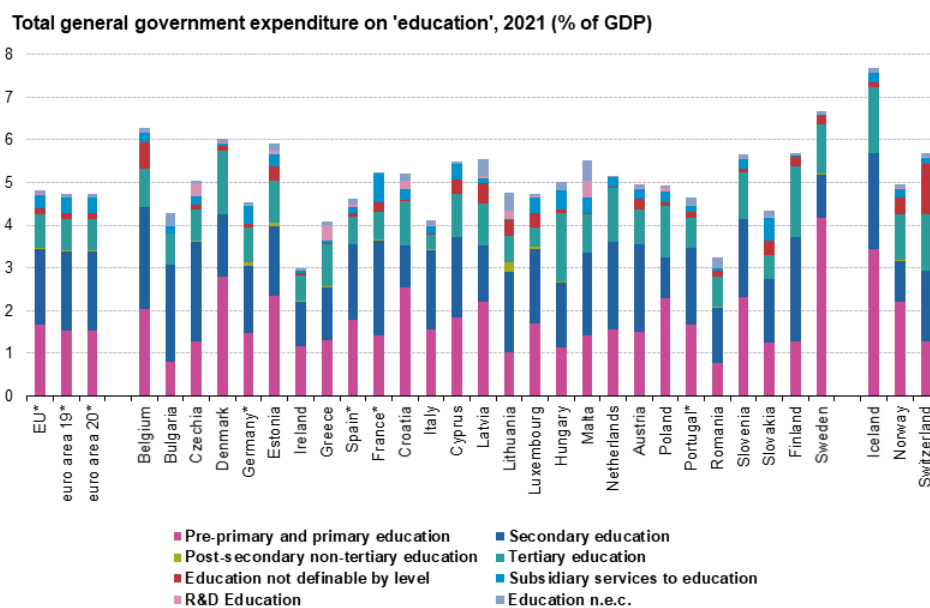
La educación en Suecia es regulada por la Ley de Educación Sueca (Skollagen en sueco), que establece el marco general para la educación preescolar, la educación obligatoria y la educación superior. Esta ley fue creada originalmente en 1985, y ha sido objeto de varias revisiones y actualizaciones desde entonces. La versión actual de la ley fue revisada y aprobada en 2010, entrando en vigor en julio de ese mismo año.

El sistema escolar sueco ha experimentado muchos cambios drásticos en las últimas décadas. Estos cambios, han abierto el camino tanto a más como a menos diversidad en las escuelas. Abrieron el camino a más diversidad en la medida en que proporcionaron oportunidades para una mayor variedad de escuelas. Se permitieron escuelas confesionales y también escuelas con perfiles particulares en idiomas, matemáticas y deportes, siempre y cuando se alcancen

los objetivos establecidos en los planes de estudios. Por otra parte, la reforma también ha abierto el camino a una menor diversidad en muchos centros escolares, ya que los padres de clase media tienden ahora a elegir escuelas donde sus hijos se encuentren con niños de un entorno similar (Gruber y Rabo, 2014).

Suecia se sitúa entre los países que más invierten en educación. El gasto público fue del 7,17 % en 2020, según la colección de los indicadores de desarrollo del Banco Mundial (figura 1). Suecia siempre ha encabezado las listas entre los países que más invierten en educación, lo cual contribuye a la razón por la que muchos alaban su sistema educativo.

Una mayor cantidad de fondos ayuda a los centros a disponer de más recursos tanto materiales como humanos para poder proporcionar la educación que consideren necesaria a los estudiantes. Y una mayor inversión en proyectos de integración a inmigrantes, o una mayor oferta de puestos de profesorado, favorece una instrucción más individualizada para quien la precise.



\* provisional  
 Source: Eurostat(gov\_10a\_exp)



Figura 1. Gasto público total en 'Educación' en Europa. Fuente: Eurostat (2022)

En la gráfica anterior podemos observar como Suecia queda en segundo puesto después de Islandia en los países europeos que más invierten en educación. Asimismo, también se observa el país sueco encabezando la lista como el que más gasto público destina a preescolar y educación primaria (representado con el color rosa).

El sistema educativo sueco está descentralizado, por lo que el gobierno federal concede autonomía a las localidades para diseñar el plan de estudios. Sin embargo, el gobierno federal establece metas y objetivos estandarizados que deben seguir las localidades suecas.

Además, es obligatoria desde que el niño cumple los seis años hasta que termina el último año de escolarización básica, o hasta que cumple los 16 años. También se financia con fondos públicos y es gratuita.

La Dirección Nacional de Educación (Skolverket) es el organismo que decide los programas de las asignaturas y que, además, vela por que todos los niños y jóvenes reciban una educación de calidad y en un entorno seguro. Es la autoridad administrativa que regula el sistema escolar público, desde Infantil hasta la educación escolar básica, centros de tiempo libre (Fritidsgard), centros de educación para adultos y centros Sami.

A pesar de que la mayoría de las escuelas de Suecia están administradas por los Ayuntamientos, también existen las llamadas escuelas independientes, cuyo equivalente en España serían las escuelas concertadas.

La Dirección Nacional de Educación publica los distintos currículos para cada uno de los ciclos, como el que rige la educación obligatoria actualmente: el “Currículo para la Educación Obligatoria, la clase de preescolar y el centro de tiempo libre”.

A continuación, describiré brevemente la organización del sistema educativo sueco, según la ley de educación que entró en vigencia en julio del 2011.

La formación educativa puede empezar desde que el menor cumple el primer año. Se ofrece en el llamado “*förskola*”, centro destinado a los hijos de padres que estudien o trabajen. Esta etapa de Infantil está dividida en dos ciclos: el primer ciclo, que abarca desde el primer año hasta los cinco; y el segundo ciclo, hasta los seis años. Este segundo ciclo de Infantil se denomina “*förskoleklass*” es una clase de preescolar de un año de duración que prepara a los niños y las niñas para su futuro en el centro escolar. La Educación Infantil no es obligatoria ni gratuita, pero se ofrecen muchas ayudas. Un 83% de niños en Malmö asistió a centros de educación Infantil/Preescolar en 2020 (Malmö Stad, 2021).

En este nivel se enfatiza la importancia del juego en el desarrollo del niño, con un plan de estudios cuyo objetivo se centra en garantizar sus necesidades e intereses. La educación sensible al género es cada vez más común y tiene como objetivo brindar a los alumnos las mismas oportunidades, independientemente del género. Además, los valores del currículo

sueco también incorporan experiencias al aire libre. Está escrito que la Educación debe dar a los niños la oportunidad de adquirir un enfoque ecológico y solidario con el entorno que les rodea, con la naturaleza y la sociedad.

La escolaridad obligatoria se comprende entre los siete y los dieciséis años, y se divide en tres ciclos: el primer ciclo corresponde a los cursos 1-3 con alumnos desde 7 a 10 años, el segundo los cursos 4-6 correspondientes al alumnado de 10 a 12 años y por último el tercer ciclo que abarca desde el curso 7 al 9, con alumnado de 13 a 16 años.

Además, el material escolar, un comedor escolar, un médico y una enfermera escolares y, si es necesario, un terapeuta social o un psicólogo están disponibles de forma gratuita. El comedor escolar se utiliza como otro recurso educativo más, es decir, es tanto alimentación como educación. Hace referencia al “pedagogisk lunch”, o almuerzo pedagógico, en el que los profesores usualmente almuerzan junto a los alumnos y utilizan esa oportunidad para educar acerca de la alimentación.

Por otra parte, se utiliza un sistema calificativo que abarca desde la A hasta la F, siendo la primera la nota máxima y la última, suspenso. Además, los alumnos no reciben calificaciones hasta el sexto curso.

En cuanto a las asignaturas que cursan, encontramos lengua sueca, inglés, arte y dibujo, hogar e información al consumidor, educación física y salud, matemáticas, música, ciencias naturales, ciencias sociales, biología, física, química, geografía, historia, religión, manualidades, tecnología, un tercer idioma y una asignatura de libre elección. Por lo que además de tener asignaturas más “convencionales” como matemáticas o ciencias, también cursan asignaturas en las que reciben lecciones de cocina, costura y tareas domésticas.

Los alumnos tienen, además, la opción de estudiar sueco como primer o segundo idioma, y estudiar su lengua materna. La enseñanza de la lengua materna no se equipara a la enseñanza de una segunda lengua, puesto que el estudiante debe tener un conocimiento básico de la lengua para poder optar a estas lecciones, siendo capaz de comunicarse con facilidad, participar activamente y desenvolverse en conversaciones cotidianas. En el caso de Malmö, la enseñanza de la lengua materna se ofrece en alrededor de 50 idiomas (Malmö Stad, 2023).

Además de la escuela de Primaria “ordinaria”, también existen otras alternativas que se adaptan a las necesidades del alumnado. Entre ellas encontramos las “*sameskolor*”, escuelas situadas en el norte de Suecia destinadas para el pueblo Sami (un grupo indígena situado en el norte de Escandinavia). En estas escuelas aparte de estudiar las mismas asignaturas que los

demás alumnos en Suecia, aprenden sobre la cultura e historia del pueblo sami. Por otra parte, también existen centros para los alumnos que tengan algún tipo de discapacidad que no les permita asistir a la escuela ordinaria. En ese caso, existe la “*grundsärskola*” o la escuela obligatoria de necesidades especiales, dirigida para niños de entre 7 y 16 años que tienen una discapacidad intelectual o una lesión cerebral no congénita. Asimismo, también existe la “*specialskolan*” o la escuela especial, dirigida a alumnos que tienen una discapacidad auditiva, visual, grave trastorno del habla o una combinación de varias discapacidades (Skolverket, 2021).

En cuanto a la educación secundaria superior, también es gratuita y se puede acceder en base a las notas que hayas recibido en la educación básica obligatoria. Se ofrecen 18 programas nacionales: doce de estos están destinados a la formación profesional y los seis restantes a la formación preuniversitaria. Todos los programas de educación secundaria superior tienen la duración de tres años. Una vez finalizas los cursos orientados a la formación profesional, cuentas con las competencias necesarias para acceder al mercado laboral y comenzar la carrera profesional. Además, si el estudiante lo desea, también tiene la posibilidad de acceder a estudios universitarios, eligiendo los cursos necesarios en la formación profesional que le permitan acceder a estudios superiores.

A los alumnos que carecen de las competencias necesarias para acceder a la educación superior se les ofrece cinco programas alternativos de introducción. A través de estos programas pueden cursar un programa nacional, prepararse para entrar en el mercado de trabajo o continuar con otros estudios (Skolverket, s/f).

Los alumnos que tengan más de veinte años y quieran cursar estudios de la etapa de Educación Secundaria Superior, pueden hacerlo mediante el programa de Educación Secundaria Superior para adultos. Dentro de este programa se ofrecen estudios de Educación Primaria, Secundaria Superior, Educación para Adultos con Deficiencias Intelectuales y Enseñanza de Sueco a Inmigrantes (SFI). Este último está dirigido para los inmigrantes mayores de 16 años recién llegados que no tienen un control del idioma y desean obtener un nivel avanzado para facilitar su vida laboral o estudiantil. También se ofrece la posibilidad de enseñar a leer y escribir en la lengua materna a inmigrantes que carezcan de estas habilidades (Skolverket, 2022).

Al finalizar la Educación Secundaria, los alumnos pueden obtener su título universitario a través de dos vías: la Universidad (*Universitet*) o Escuelas Superiores (*Högskola*). Este último suele ofrecer únicamente títulos de pregrado y suelen tener una orientación vocacional/profesional. En cambio, las universidades ofrecen títulos tanto de pregrado como postgrado y doctorado.

En general, la ciudad de Malmö ha tenido un fuerte desarrollo en la proporción de personas con educación superior en comparación con ciudades como Estocolmo y Gotenburgo. El 52,1% de la población de Malmö tiene una educación secundaria superior, en contraste con un 15% de la población total de Suecia (Malmö Stad, 2021).

En cuanto a la calidad educativa que se ofrece en Suecia, según los resultados PISA de 2018, el estudiante promedio obtuvo un resultado de 503 puntos en lectura, matemáticas y ciencias, resultado mayor comparado con la media de la OCDE de 488 (OECD, 2019).

Escuelas suplementarias.

Las escuelas suplementarias o también llamadas "*fritidsgård*" son centros de carácter público, subvencionados y gestionados por el ayuntamiento, que ofrecen un servicio gratuito a todos los estudiantes de la Educación Básica Obligatoria. Los objetivos de estos centros pueden variar según el barrio en el que estén localizados, pero generalmente, ofrecen un espacio seguro para que los alumnos aprendan sobre su cultura y lengua de procedencia. Además de proporcionar ayuda en materias escolares.

Dentro de las escuelas suplementarias se trabaja de manera implícita el concepto de ciudadanía global. Según Gácel-Ávila (2019), la ciudadanía global se refiere a la formación de personas críticas con un conjunto de competencias emocionales, cognitivas y sociales que permitan valorar y respetar las diferentes culturas que habitan en una misma sociedad. Que dispongan de las suficientes habilidades que les permitan desenvolverse en una sociedad interdependiente y multiétnica. Según Brooks y Holford (2009), el interés por la enseñanza de la ciudadanía ha aumentado en las últimas décadas debido a la aparición de problemas que brotan entorno a la convivencia en una sociedad cada vez más multiétnica y diversa.

La educación cívica entonces, es esencial en el desarrollo de valores de respeto y empatía, y competencias cívicas en las que se desarrolle la participación activa en la sociedad, se

comprendan conceptos de justicia, democracia, derechos humanos e igualdad. Estas características son centrales en la creación de lazos entre los ciudadanos capaces de fortalecer las instituciones democráticas (Ibarra y Calderón, 2022).

La ciudadanía es una parte del sistema escolar sueco expresada como “la base de valores/valores fundamentales del sistema escolar sueco”, que se supone que impregna todas las actividades de centros de educación primaria, secundaria y centros de tiempo libre (fritidsgard). Las escuelas cuentan además, con una asignatura de educación cívica, que es interdisciplinar (Lindström, 2013).

En el Currículum para los centros de enseñanza obligatoria, preescolar y de tiempo libre (LGR11), y el Currículum de segundo ciclo de secundaria (LGY11), figuran varios valores que las escuelas y centros de tiempo libre deben representar e impartir. Estos valores son: la inviolabilidad de la vida humana, la libertad individual y la privacidad, igualdad de valor para todas las personas, la igualdad de género y la solidaridad con los débiles y vulnerables. Una parte de ambos currículos se centra en la comprensión y compasión de otras personas y la capacidad de empatizar para que nadie sea objeto de discriminación por motivos de género, etnia, orientación sexual, etc.

También podemos encontrar en ambos planes de estudio 4 perspectivas diferentes con el motivo de que es importante que se establezcan perspectivas generales bien equilibradas en todos los tipos de educación. Entre ellas tenemos la perspectiva histórica, la medioambiental, la internacional y la ética. En la internacional se pretende que los estudiantes conozcan su propia realidad en un contexto global y crear solidaridad internacional. Pretende preparar a los jóvenes para una sociedad con estrechos contactos más allá de las fronteras culturales y nacionales (Lindström, 2013).

En las escuelas suplementarias se fomenta un ambiente de respeto y tolerancia, puesto que se pretende crear un espacio seguro donde los alumnos pueden ser quienes desean ser, independientemente de su género, sexo, orientación sexual o etnia. Es un lugar donde las expectativas que los padres o profesores tienen sobre los alumnos se disipan y dan lugar a un ambiente cómodo donde pueden expresarse libremente. Muchas de las escuelas suplementarias en Malmö cuentan con muchos alumnos de diferentes entornos culturales, por lo que la convivencia en estos centros va más allá de la tolerancia, pues implica reconocer y promover el valor igualitario de todas las personas.



## 2.4.2. Multiculturalismo en las escuelas de Malmö

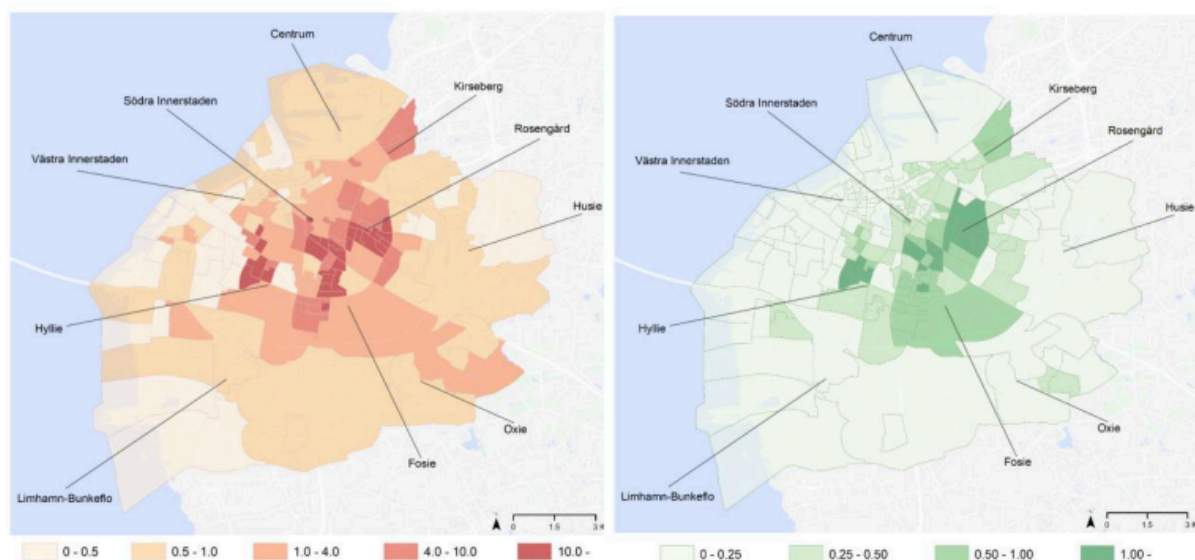
### 2.4.2.1. Enfoques del multiculturalismo y su aplicación al contexto sueco

Dentro de los países de la OCDE, Suecia ha acogido históricamente a un gran número de inmigrantes, especialmente aquellos que buscan protección humanitaria. La afluencia masiva de varios recién llegados desfavorecidos desde 2015 ha ejercido una enorme presión sobre un sistema integrado bien desarrollado y, dado el marco institucional actual, presenta muchos desafíos para la política educativa.

Dentro del contexto de Malmö, podemos encontrar diferencias muy dispares en relación a niveles socioeconómicos y grupos étnicos dependiendo del barrio en el que te encuentres. Esto se debe a que, históricamente, la educación obligatoria sueca está organizada según el principio de las zonas de asistencia, donde los niños se matriculan en la escuela geográficamente más cercana (Bunar, 2017). El objetivo de este principio es crear vínculos fuertes entre la escuela y la comunidad local, además de facilitar los desplazamientos y ahorrar tiempo. Sin embargo, al igual que ocurre en muchos otros países, las escuelas suecas reproducían la composición social y étnica de la comunidad. Por lo que se empezó a observar una segregación étnica en las escuelas, causado por el éxodo de la población blanca (White flight) que comienza a mediados de los 90, a causa de la crisis y la llegada masiva de inmigrantes a Suecia. Debido al principio de las zonas de asistencia, la segregación de la vivienda provoca una segregación escolar (Bunar, 2009).

Esto desemboca en un abandono del alumnado blanco de clase media-alta de los colegios. Lo cual termina afectando la reputación y el estatus de la escuela, ya que cuantos más alumnos abandonen el colegio, peor imagen tendrá. Abriendo un círculo vicioso que puede acabar en el cierre de una escuela o escuelas donde no existe ningún alumno sueco nativo. La respuesta neoliberalista a este acontecimiento es de entusiasmo, ya que significa que el mercado funciona puesto que las escuelas “malas” acabarán cerrando. Pero, ¿y si las escuelas pierden estudiantes simplemente porque atienden a comunidades socialmente diversas y desfavorecidas, no porque tengan un bajo rendimiento y deban cerrarse? ¿y si a algunas escuelas no les importa tanto las deficiencias en cuanto a la enseñanza sino qué lugar ocupan en sus configuraciones multiculturales en la jerarquía simbólica de la sociedad? (Bunar, 2011).

La segregación étnica y socioeconómica queda reflejada en el siguiente gráfico (figura 2):



*Figura 2.* Poder adquisitivo de hogares y concentración de personas de origen extranjero (Salonen et al., 2019). A la izquierda de este gráfico se puede observar los hogares con menor poder adquisitivo -representados en un color más intenso- se concentran en el centro y sureste del mapa. Por otra parte, en el gráfico de la derecha se puede observar, en un color verde intenso, la concentración de personas de origen extranjero. Salonen et al., (2019) señala que la segregación étnica se debe principalmente a la segregación socioeconómica. Lo cual queda reflejado en el gráfico anterior, donde se muestran claras agrupaciones socioeconómicas que coinciden con la densidad de personas extranjeras en la derecha.

La descentralización del sistema educativo y de las viviendas en Malmö, al situar la selección individual como centro de la narrativa, ha profundizado las brechas en características socioeconómicas y procedencia de origen extranjero, como se observa arriba. Aunque, en teoría, elegir una vivienda y una escuela forma parte de preferencias individuales, no todo el mundo tiene la misma capacidad de elegir con conocimiento de causa. Mientras que la industria de la construcción construye casas que muchos no pueden permitirse, algunas familias son empujadas a ciertas zonas de la ciudad en función de sus recursos (Moraru, 2021).

Esto se apoya en la teoría de reproducción de Bourdieu, refiriéndose al papel de la educación como reproductora de estructuras sociales y económicas y de la cultura. Donde, los que poseen un capital elevado, son los que están en posición de recrearlo y transmitirlo por su proximidad a él (Ávila, 2005) (Moraru, 2021).

Pero, ¿qué entendemos por multiculturalidad? ¿y qué diferentes enfoques encontramos para abordar esta diversidad cultural tan característica de las sociedades contemporáneas?

La multiculturalidad hace referencia a la existencia de múltiples culturas que coexisten en una misma sociedad. Por otra parte, el multiculturalismo es una postura que surge como respuesta a esta creciente diversidad cultural presente en las sociedades contemporáneas, por ende, es un enfoque que pretende dar soluciones al presente contexto multicultural (Taylor, 1993).

El reconocimiento y promoción de la multiculturalidad constituye un eje central de debate en la actualidad. La cuestión de cómo abordar y gestionar la diversidad cultural presenta algunos desafíos políticos, sociales y educativos. En el contexto educativo, existen diversos enfoques que pretenden dar respuesta a este fenómeno. Entre ellos, algunos defienden una visión más dinámica de lo que se entiende por cultura, reconociendo la pluralidad dentro de una cultura, además de los desequilibrios de poder integrados en muchas interacciones dentro del sistema educativo. En cambio, otros buscan la perpetuidad del poder de la cultura dominante, aceptando la integración siempre y cuando se asimilen lo máximo posible a esta.

A continuación, se procede a entrar más en detalle acerca de estos diferentes enfoques que pretenden hacer frente a la diversidad cultural existente.

La educación multicultural, surgió durante el movimiento por los derechos civiles de los años 60 en Estados Unidos, y se consolidó a lo largo de las décadas siguientes. Es una alternativa crítica a la metodología de asimilación en la que una cultura minoritaria debe adaptarse gradualmente a la cultura dominante. En cambio, la perspectiva multicultural se niega a renunciar la identidad y el patrimonio cultural de los grupos marginados y defiende la inclusión de una variedad de perspectivas dentro del currículo. Pretende cuestionar los paradigmas y conceptos diseñados por y para la cultura dominante, con el objetivo de transformarla para garantizar la igualdad de derechos de todos los alumnos (Dewilde y Skrefsrud, 2021).

Trabajar el multiculturalismo de manera transversal y no de manera puntual es esencial en cuanto a la educación intercultural. La presencia de días puntuales dedicados a la multiculturalidad puede resultar problemático y fomentar una idea errónea y arcaica acerca de la diversidad cultural, resultando contraproducente al ir en contra con la intención original (Watkins y Noble, 2019; Bartolo y Smith, 2009; Hoffman, 1996).

Cuando el “Día Internacional” se convierte en un acontecimiento poco frecuente y puntual, demuestra que la diversidad no forma parte de la actividad cotidiana y puede contribuir a

reforzar las divisiones culturales. Esta pretensión de honrar y “celebrar la diversidad” posiciona y refuerza la diferencia como “exótica”, y algo que hay que considerar como curioso o pintoresco. La exotización de la gente, la música, la comida, ropa y costumbres, entre otras cosas, sigue manteniendo las jerarquías de poder y las fronteras entre “nosotros” y “ellos”.

Así pues, las verdaderas comunidades inclusivas no pueden crearse del modo en el que pretenden tradicionalmente las escuelas. Por el contrario, ya que contribuyen a reforzar estereotipos culturales y a pasar por alto las relaciones de poder y las jerarquías. (Dewilde y Skrefsrud, (2021); Ngo, (2010).

Dicho esto, el problema no está en la existencia de días puntuales dedicados a la multiculturalidad, ya que este acto puede establecer lugares de encuentro que pongan de relieve la diversidad cultural y lingüística de la escuela. Es también interesante a la luz de investigaciones acerca de la colaboración entre la escuela y las familias, donde según Bouakaz (2007), a menudo hay falta de participación por parte de familias pertenecientes a minorías en reuniones y otras formas de colaboración con la escuela. De esta manera, estos actos pueden crear un espacio en el que se escuchen las experiencias de diversos padres y se arroje luz sobre este tema.

El problema, sin embargo, reside cuando ese es el único momento en el que se le presta atención a la diversidad cultural dentro del ámbito educativo.

Por otra parte, al enfoque multicultural también se le presentan algunas críticas. Si bien esta perspectiva ha sido muy valiosa para reconocer las culturas y las diferencias culturales tanto en la escuela como en la sociedad, los críticos también han destacado sus limitaciones por resultar superficial en aspectos culturales y centrarse en una inclusión superficial. Consecuentemente, este enfoque, marcado por esfuerzos de “inclusión” y “celebración” niega las historias de desigualdades de poder y de opresión. Al centrarse en “hacer las paces” con el pasado, ignora completamente las relaciones de poder estructurales e ideológicas que siguen construyendo la desigualdad. A pesar de las mejores intenciones, la educación multicultural a menudo se reduce a un reconocimiento y celebración acríticos y superficiales de las diferencias culturales, resaltadas por eventos puntuales ya mencionados anteriormente como “El Día Internacional”. Por lo tanto, un enfoque multicultural corre el riesgo de mantener la supremacía del grupo dominante (Dewilde y Skrefsrud, 2021).

A la perspectiva multicultural, se le opone otro enfoque: la perspectiva multicultural crítica. La cual Diangelo y Sensoy (2010) se refieren como “aquellos enfoques dentro de los programas educativos que abordan explícitamente las relaciones desiguales de poder y cómo estas se manifiestan en las escuelas”.

Sus defensores argumentan que la educación multicultural no parte de una posición neutral, ya que vivimos en un mundo que está atravesado por múltiples desigualdades estructurales. Por lo tanto, es necesario ser conscientes del contexto en el que nacen esas ideas y cómo son transmitidas a través de la educación. También se critica el enfoque universal por su descripción a todos los seres humanos como iguales, ya que no atiende a estas desigualdades estructurales y de poder que existen y están integrados en el funcionamiento de la sociedad (Nielsen, 2013).

McLaren (1994) aportó una visión revolucionaria sobre el multiculturalismo, contribuyendo extensamente a la teoría de la pedagogía y multiculturalismo crítico. Un currículum con este enfoque puede ayudar a examinar la forma en la que los estudiantes están expuestos a ideologías estereotipadas vinculadas a la cultura y a evitar el esencialismo de la cultura.

El multiculturalismo crítico llama la atención sobre las ideas y nociones que surgen de un contexto donde domina el patriarcado occidental y el imperialismo. Esto quiere decir que es necesario prestar atención no a la comprensión de que la etnicidad es “ajena a lo blanco” -definición desde la otredad-, sino a cuestionar la cultura de lo blanco en sí misma (McLaren, 1994). Ya que al naturalizar la etnicidad blanca se refuerza su hegemonía. Por lo tanto, los grupos blancos deben examinar sus propias historias étnicas de manera que sean menos propensos a juzgar sus propias normas culturales como neutrales y universales.

#### **2.4.2.2. El multiculturalismo visto desde el Currículum sueco**

El plan de estudios Lgr 11, que ha estado en vigor desde 2011, ha sido impulsado por un Gobierno formado por cuatro partidos de centro-derecha. A pesar de que la labor de las escuelas en relación al multiculturalismo está presente, también lo está la tan debatida cuestión de los valores escolares vinculados a la "tradición cristiana y el humanismo occidental" (Gruber y Rabo, 2014).

En el currículum queda recogido, como objetivo y tarea de la escuela, la importancia de la participación en un patrimonio cultural común y el conocimiento acerca de los propios orígenes culturales, en respuesta a la creciente internacionalización de la sociedad sueca. Además de resaltar la importancia de dotar a los alumnos de una perspectiva internacional, lo cual también implica desarrollar una comprensión de la diversidad cultural dentro del país.

También queda recogida la responsabilidad del colegio de que se le proporcione información al alumnado acerca de otras culturas, religiones, idiomas e historia sobre las minorías nacionales (judíos, romaníes, pueblo Sami, finlandeses y torneladianos) (Skolverket, 2018)

Para ayudar a conservar la identidad cultural de los estudiantes inmigrantes, los alumnos tienen derecho a recibir clases del idioma materno en la etapa escolar obligatoria. Recibiendo así medidas de integración escolar como orientación y provisión de información con intérpretes. Tanto para las reuniones especiales de acogida con las familias recién llegadas para informarles acerca del sistema escolar, como para continuar con los encuentros que se establezcan con los padres en el futuro (Llorent y Cobano-Delgado, 2006).

La perspectiva multicultural se puede observar en los programas de las asignaturas de historia, geografía, religión y educación cívica. Esta perspectiva era aún más fuerte y deliberada en los borradores de los distintos grupos de expertos. El Ministerio de Educación suprimió y modificó algunos de ellos de una forma sin precedentes.

En cuanto a la religión, un grupo de expertos creado por la Agencia Nacional Sueca de Educación presentó una propuesta de currículum para la educación obligatoria que debía ser aprobado por el Estado. La modificación de dicho currículum por parte del Estado generó debate público, especialmente respecto a la asignatura de Religión. Esto se debe a que originalmente, el grupo de expertos, elaboró un plan de estudios en el que a pesar de que el cristianismo tuviese un lugar central en el texto, también se resaltaba la pluralidad de religiones y visiones del mundo. Pretendían poner al cristianismo en pie de igualdad con otras religiones en las secciones dedicadas a la importancia de rituales, lugares sagrados, etc. Sin embargo, el gobierno decidió que el cristianismo debía destacarse y que las demás religiones debían mencionarse por separado (Gruber y Rabo, 2014).

Esto puede contribuir a reforzar la frontera entre “nosotros los cristianos” y “los otros”, resultado que observábamos anteriormente en respuesta al enfoque multicultural.

### **3. Objetivos**

A través de un estudio de caso, esta investigación tiene como objeto analizar cómo los diferentes actores del ámbito educativo en Malmö, contribuyen a la integración de los

estudiantes inmigrantes, así como comprender las prácticas y estrategias que se implementan para fomentar un ambiente educativo inclusivo.

Se pretende llegar a este objetivo a través de la recogida de información mediante el diseño de entrevistas para los informantes clave, la observación y análisis de documentos sobre las políticas y estrategias educativas implementadas por los órganos locales y nacionales.

#### **4. Problemas de investigación**

A continuación, se presentan los problemas de investigación que han servido de guía durante todo el proceso de creación del mismo. A través de la recogida de datos que procede en el apartado de metodología, se pretende dar respuesta a estos problemas previamente planteados.

1. ¿Cuáles son los retos del alumnado inmigrante en las escuelas de Malmö y cómo se abordan y se resuelven en los centros educativos?
2. ¿Cuáles son las políticas y estrategias educativas implementadas por el gobierno nacional y local para abordar el multiculturalismo en las escuelas de Malmö?
3. ¿Cuál es la relación entre las familias de los inmigrantes y las escuelas de Malmö?
4. ¿Cuál es la percepción de la multiculturalidad en la sociedad sueca en Malmö?

#### **5. Metodología**

##### **5.1. Desarrollo de la metodología**

A continuación, se presentan los pasos seguidos en la realización del trabajo de investigación, desde su inicio hasta concluir con sus resultados.

En primer lugar, el desarrollo de esta investigación se ha realizado mediante seminarios grupales durante todo su proceso. Estos seminarios contaron con la participación de otros estudiantes del grado de Educación Primaria y estudiantes del Máster de Educación Secundaria, quienes elaboraban a su vez sus respectivos trabajos.

La posibilidad de compartir ideas e inquietudes con otros compañeros ha contribuido a establecer un clima de apoyo y respeto mutuo. Estos encuentros proporcionaron un entorno propicio para plantear preguntas y expresar preocupaciones, que fueron solventadas por los propios estudiantes y el tutor, generando una colaboración mutua.

El intercambio de conocimientos y la exposición a diversas perspectivas enriquecieron significativamente el trabajo y contribuyeron a la elaboración del mismo y al progreso de los demás.

##### **5.2. Metodología de estudio de casos**

En este trabajo de Fin de Grado se utilizará una metodología cualitativa con un enfoque de estudio de caso, con el objetivo de analizar cómo se aborda la multiculturalidad existente en la ciudad de Malmö en los centros educativos.

Siguiendo a Stake (1999), el enfoque de estudio de caso nos permite adentrarnos más profundamente en una problemática concreta, comprendiéndolo en profundidad y obteniendo información más detallada y contextualizada. Permite abarcar la complejidad de casos particulares, cuando son relevantes en sí mismos.

Generalmente, los estudios cualitativos se adaptan con más facilidad a los estudios de caso, puesto que tratan temas únicos y específicos, que tienen diversas características que llevan a un estudio profundo y un acercamiento hacia el contexto donde se desarrolla el fenómeno que queremos investigar (Jiménez y Comet, 2016). Consecuentemente, el carácter cualitativo de mi investigación se justifica por la naturaleza compleja del fenómeno del multiculturalismo. La metodología cualitativa permitirá explorar en profundidad los puntos de vista, las actitudes y las experiencias de los informantes clave en el contexto de las escuelas en Malmö. Además, este enfoque nos permitirá recopilar datos más descriptivos y detallados, permitiéndonos profundizar en las experiencias de los participantes y obtener una comprensión más completa de los fenómenos estudiados.

Este enfoque es relevante en esta investigación puesto que permite recoger información detallada, analizando diferentes puntos de vista y experiencias dentro de varios centros educativos en Malmö, así como diferentes políticas y estrategias implementadas para abordar la diversidad cultural presente en las aulas. Es decir, se justifica por la necesidad de comprender en profundidad el contexto educativo de Malmö y cómo se aborda la gran diversidad cultural que existe en la ciudad dentro del ámbito educativo. Además, esta metodología es apropiada para la investigación de fenómenos complejos y multifacéticos.

Este tipo de metodología cualitativa permite recoger una gran diversidad de opiniones e ideas, y a través del análisis de datos, expuesto más adelante, se garantiza la fiabilidad de los resultados.

### **5.3 Instrumentos**

Como instrumento de recolección de datos se han llevado a cabo entrevistas a diversos sujetos que trabajan en el ámbito educativo en la ciudad de Malmö. Acorde con el método de estudio de caso, se hace uso de entrevistas para recoger la información. El instrumento de entrevistas permite a los investigadores explorar y comprender las



percepciones y experiencias de los participantes en profundidad. Ofreciéndonos información detallada sobre las percepciones, actitudes y experiencias de los participantes.

Se han llevado a cabo entrevistas semiestructuradas, ya que de esta manera se permite un mayor grado de flexibilidad y permite ajustar las diversas cuestiones a los diferentes informantes.

Los sujetos que han sido elegidos para las entrevistas son el resultado de la experiencia de movilidad internacional en Suecia el semestre pasado. Durante la estancia, se tuvo la oportunidad de visitar y hacer prácticas en algunos centros educativos de la ciudad, además de conocer a algunos profesores y miembros de la comunidad educativa local.

A través de estas visitas, se pudo observar de primera mano cómo las escuelas abordaban la diversidad cultural presente en las aulas, y cómo se adaptaban a las necesidades de los estudiantes de diferentes orígenes culturales. Gracias a estos encuentros, se ha realizado una selección de algunos actores en el ámbito educativo de Malmö como participantes del estudio, escogiendo aquellos que pudiesen proporcionar una visión representativa y detallada de la multiculturalidad en las escuelas en Malmö.

Con respecto a las entrevistas en sí, se elaboró un modelo semiestructurado (Anexo 1) con preguntas que surgieron a raíz de los problemas de investigación planteados previamente. A continuación, se presenta una tabla con los problemas de investigación relacionados con las preguntas de la entrevista.

Problemas de investigación	Preguntas de la entrevista
<p>1. ¿Cuáles son los retos del alumnado inmigrante en las escuelas de Malmö y cómo se abordan y se resuelven en los centros educativos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuáles cree que es el mayor reto al que se enfrentan los alumnos inmigrantes recién llegados en las escuelas en Malmö?</li> <li>• ¿Cómo se gestionan las barreras lingüísticas entre los alumnos del centro?</li> <li>• ¿En qué medida cree que se tiene en cuenta la diversidad cultural existente en el centro en la elaboración de proyectos o iniciativas educativas en el centro?</li> <li>• ¿Ha puesto en marcha el centro alguna iniciativa o medida para promover la inclusión y celebrar la diversidad cultural?</li> <li>• ¿Ha habido algún choque o conflicto surgido a raíz de la diversidad cultural entre el alumnado? En caso afirmativo, ¿cómo se ha resuelto?</li> <li>• ¿Cómo se garantiza que todos los</li> </ul>

	<p>alumnos, independientemente de su origen cultural, se sientan valorados, respetados e incluidos en la comunidad escolar?</p>
<p>2. ¿Cuáles son las políticas y estrategias educativas implementadas por el gobierno nacional y local para abordar el multiculturalismo en las escuelas de Malmö?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué medida cree que se encuentra presente la multiculturalidad en el currículum sueco <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿En qué medida cree que se encuentra presente la diversidad cultural en el currículum International Baccalaureate)?</li> </ul> </li> <li>• ¿Qué proyectos o iniciativas se toman a nivel local para garantizar una efectiva inclusión del alumnado inmigrante?</li> <li>• ¿Qué ayudas ofrece el Ayuntamiento a las escuelas multiculturales?</li> <li>• ¿Cree que las políticas de integración de Malmö responden a las necesidades y retos específicos de los estudiantes inmigrantes? <ul style="list-style-type: none"> <li>- En caso negativo, ¿qué medidas puede tomar el Ayuntamiento para garantizar una mejor respuesta a las necesidades de los inmigrantes en Malmö?</li> </ul> </li> </ul>
<p>3. ¿Cuál es la relación entre las familias de los inmigrantes y las escuelas de Malmö?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es la relación entre las familias y la escuela? ¿En qué medida se encuentran los padres involucrados y participativos en la educación de sus hijos?</li> <li>• ¿Cómo se abordan las barreras lingüísticas entre las familias, para así garantizar una efectiva comunicación?</li> <li>• ¿Ha habido alguna vez algún choque cultural entre las familias y la escuela? En caso afirmativo, ¿cómo se ha resuelto?</li> </ul>
<p>4. ¿Cuál es la percepción de la multiculturalidad en la sociedad sueca en Malmö?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál cree que es la percepción que tiene la sociedad sueca sobre la multiculturalidad en Malmö?</li> <li>• ¿Cómo crees que influyen los medios de comunicación en la visión que la gente tiene de la ciudad?</li> </ul>

Para la elaboración de estas preguntas, se consideran además los distintos informantes clave para la que está diseñada. De esta forma, se desarrolla un modelo de entrevista que fomenta la conversación fluida y considera todas las cuestiones de interés relevantes para la investigación. Se han desarrollado un total de 5 entrevistas, para las que se les otorga un código o nomenclatura en función del momento en que se desarrolló la entrevista.

En primer lugar, se desarrolló una entrevista al trabajador de un centro suplementario (Fritidsgard) en Malmö, Suecia, por lo que este sujeto tiene la nomenclatura “E1”. Así sucesivamente con los cuatro restantes sujetos entrevistados, quedando reflejado en el apartado de leyenda de la ficha de sujetos, que además cuenta con la fecha, duración y lugar donde tuvo lugar la entrevista, además de una breve descripción del sujeto entrevistado, como se puede observar a continuación:

Leyenda: E1	Denominación: Entrevista semi estructurada	
Fecha: marzo 2023	Lugar: Malmö, Suecia	Duración: 39’ 22”
Participante: Trabajador centro suplementario (Fritidsgard)		
Descripción: El sujeto tiene seis años de experiencia trabajando en el centro, localizado en Rosengard.		

Leyenda: E2	Denominación: Entrevista semi estructurada	
Fecha: mayo 2023	Lugar: Online	Duración: 18’ 31”
Participante: Director escuela pública Johannesskolan		
Descripción: Director con cuatro años de experiencia trabajando en Johannesskolan, previamente trabajó de director en un centro con estudiantes mayoritariamente suecos nativos.		

Leyenda: E3	Denominación: Entrevista semi estructurada	
Fecha: mayo 2023	Lugar: Online	Duración: 15’ 45”
Participante: Vice directora escuela pública Johannesskolan		
Descripción: Vice directora de escuela pública llamada Johannesskolan, con una experiencia en el puesto de 2 años y medio. Previamente trabajó como profesora en un centro educativo con un gran porcentaje de suecos nativos.		

Leyenda: E4	Denominación: Entrevista semi estructurada	
Fecha: junio 2023	Lugar: Online	Duración: 37’ 43”
Participante: Trabajadora en administración de educación primaria en el Ayuntamiento de Malmö		
Descripción: Trabajadora en la administración de educación primaria en el Ayuntamiento de Malmö, con 9 años de experiencia en el puesto. Anteriormente trabajó de profesora de preescolar y primaria.		

Leyenda: E5	Denominación: Entrevista semi estructurada	
Fecha: junio 2023	Lugar: Online	Duración: 22’ 58”

Participante: Profesora en Malmö International School
Descripción: Profesora con un año de experiencia trabajando en Malmö International School, con el currículum de IB. También tiene previa experiencia trabajando en un centro educativo sueco durante 5 años.

#### **5.4. Características centros**

Con el objetivo de aportar un contexto necesario al lector, para así comprender las características de los diversos centros y la razón por la que fueron elegidos en la investigación, se presenta a continuación una breve descripción de los centros donde realizan la labor educativa los entrevistados.

##### **Entrevista 1. Escuela suplementaria ‘Fritidsgård Tegelhuset Mellanstadiet’**

Este centro está localizado en el distrito llamado Rosengård, al sureste del centro de Malmö. Se trata de un distrito urbano en el que viven unas 23.865 personas, de las cuales cerca del 88,5% son inmigrantes de primera y segunda generación procedentes de la antigua Yugoslavia, Turquía, Siria y Somalia, entre otros países (Eckefeldt, 2021).

Forma parte de la lista de áreas especialmente vulnerables elaborada por la autoridad policial sueca. Las zonas que forman parte de esta lista se caracterizan por ser áreas con riesgo de exclusión social, y tener altos índices de criminalidad. Este informe trajo la atención de muchos medios públicos y las áreas fueron a menudo tergiversadas como “zonas prohibidas” o “no-go zones” en los medios nacionalistas de derecha en toda Europa. (Eckefeldt, 2021).

Según Laid (2007), los principales objetivos de estos centros son el apoyo y refuerzo en tareas escolares, la protección de su patrimonio cultural y, además, evitar que los niños se vean arrastrados por la drogadicción y la delincuencia a la que pueden ser expuestos en la calle, y esto derive a un abandono de los estudios.

En Malmö encontramos dos centros suplementarios que ofrecen los servicios a los niños de entre 10-12, en cambio, existen alrededor de 18 centros que orientados a los niños de entre 13-18 años. Todos estos centros están subvencionados por el Ayuntamiento, por lo que son totalmente gratuitos.

##### **Entrevista 2 y 3. Escuela ordinaria - Johannesskolan**

El sujeto de la entrevista es el director de la escuela de carácter público Johannesskolan, situada en la zona centro de Malmö. Es un centro de enseñanza primaria y secundaria, es

decir, acepta estudiantes desde preescolar hasta el grado 9 (6-16 años). La escuela fue inaugurada en 1909 como una escuela primaria. Antes de la Segunda Guerra Mundial era una escuela con estudiantes de bajo nivel socioeconómico, puesto que era una zona donde predominaba la gente de clase trabajadora. No fue hasta principios de los 2000 cuando construyeron la escuela secundaria.

Hoy en día es una de las escuelas más multiculturales de Malmö, con alrededor de 500 alumnos, entre los que se representan 60 nacionalidades diferentes.

### **Entrevista 5. Escuela internacional - Malmö International School**

Malmö International School (MIS) es una escuela internacional ubicada en Limhamn, al sur de Malmö. Se fundó en 2002 e imparte enseñanza a alumnos de 5 a 16 años. La escuela está financiada con fondos públicos y fue fundada por la ciudad de Malmö en respuesta a la creciente demanda de una educación verdaderamente internacional. La escuela sigue el currículum internacional y bilingüe de la Organización del Bachillerato Internacional (IB), que se centra en desarrollar habilidades académicas y personales en los estudiantes.

La escuela cuenta con una diversa comunidad estudiantil, que proviene de diferentes orígenes culturales y lingüísticos, por lo que el porcentaje de suecos nativos es muy bajo.

### **6. Análisis de datos.**

Según lo define Rodríguez Gómez, el análisis de datos se define como “conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación” (pág. 201).

Previamente, realizamos un sistema de categorías que se presenta a continuación.

Las categorías surgen en base a los problemas de investigación y el marco teórico, y son cuestiones que posteriormente ayudarán al proceso de categorización de la información proporcionada por los sujetos. A la izquierda de la tabla encontramos el nombre de la categoría que resume en breves palabras los elementos a analizar. A su derecha, bajo la columna de descripción, encontramos una breve síntesis acerca de la información proporcionada en cada categoría. Y, por último, en el código, se presenta una nomenclatura que resume en dos o tres letras cada categoría.

Categoría	Descripción	Código
Retos inmigrantes	En esta categoría se recogerán los retos a los que se enfrentan los alumnos	RI

	inmigrantes recién llegados a la escuela primaria en Malmö.	
Barreras lingüísticas	Se recogerá la información acerca de las medidas impuestas a nivel local para abordar las diferentes barreras lingüísticas que pueda existir entre el alumnado en las escuelas.	BL
Conflictos multiculturalidad	En esta categoría se recogerán las experiencias de los sujetos en cuanto a conflictos que hayan surgido a raíz de la diversidad cultural en las aulas.	CM
Ayudas ayuntamiento a escuelas multiculturales	Se recogerán las ayudas que ofrece el ayuntamiento de Malmö a aquellos colegios con un número elevado de alumnos con diferentes trasfondos culturales.	AAE
Proyectos multiculturalismo	Se recogerá la información relacionada con la existencia de iniciativas o proyectos a nivel local o dentro del colegio que fomenten el multiculturalismo y apoyen a los estudiantes inmigrantes.	PM
Multiculturalismo en el currículo	Se recogerá toda la información relacionada a la presencia de aspectos relacionados con la diversidad cultural dentro del currículum sueco o International Baccalaureate (IB).	MC
Eficacia de las políticas de integración	En esta categoría se recogerán las opiniones de los sujetos acerca de la eficacia que tienen las políticas de integración a nivel local, en la respuesta de las necesidades del alumnado inmigrante dentro de las aulas.	EPI
Relación familias	Se recogerán aquellas declaraciones acerca de la relación que existe entre las familias y el centro.	RF
Visión multiculturalidad	En esta categoría se recogerá las ideas de los diversos sujetos acerca de la percepción que tiene la sociedad sueca sobre la multiculturalidad en Malmö	VM
Influencia medios comunicación	Se recogerán las visiones de los sujetos acerca de la influencia que tienen los medios de comunicación en la percepción de la ciudad de Malmö.	IMC

Posteriormente, se comienza a realizar un vaciado de información de cada una de las entrevistas (anexo 2). El uso de este tipo de herramientas en la investigación cualitativa, dota al investigador de abundante información acerca de la realidad que se plantea estudiar. Por lo tanto, la fase de reducción de datos es esencial para abarcar y seleccionar la información que nos sea relevante (Rodríguez, 1996). Para ello, se ha procedido a la transcripción de las entrevistas y la traducción de su contenido al español.

Este proceso de vaciado de información implica reflejar textualmente la información de los sujetos mediante una selección de cortes (unidades de información). Las entrevistas son plasmadas literalmente, sin embargo, en el caso en el que sea necesario aportar algo de contexto con el objetivo de aclarar la respuesta, se incluirá entre paréntesis. A la izquierda de dichas unidades, encontramos la temporalización, es decir, la numeración de cortes que siguen un orden cronológico de aparición en las entrevistas, con el minutaje y duración del corte correspondiente (figura 3). A la derecha encontramos la categoría previamente explicada, es decir, si en una unidad de información aparece información relevante a las barreras lingüísticas que sufre el alumnado, el sistema de categoría sería ‘BL’.

Por lo tanto, a modo de resumen, se ha analizado cada entrevista, seleccionando diversos cortes, que contienen las unidades de información relevantes y asignando una categoría a cada una de ellas, como se puede observar en el siguiente ejemplo:

CorteE3	Temporalización		Unidades de información	Categoría
	Minutaje	Tiempo		
1	0' 57"- 1' 17"	20"	“El idioma, porque necesitan el idioma para desarrollar habilidades en todas las asignaturas que tenemos, así que el idioma. Y es difícil aprender bien sueco si no estás en un contexto donde se habla el idioma.”	RI
2	1' 34"- 1' 48"	14"	“Tienen 1 hora a la semana con su lengua materna, así que pueden recibir ayuda de un profesor que trabaje con su lengua materna.”	BL

Figura 3. Ejemplo vaciado de información. Fuente: EP

## 7. Discusión de resultados

Una vez hemos analizado y tratado los datos obtenidos a través de los instrumentos, se procede a realizar una discusión de los resultados, desarrollando conclusiones propias en base a la información recogida. Esto se llama constructos, y es el último paso hacia las conclusiones.

Haciendo referencia a los constructos, Abreu (2012), los define como propiedades únicamente extraíbles de las categorías. Suponen una explicación del proceso de análisis de datos, para transformarlos en conclusiones comprensibles y veraces.

Por lo tanto, de cada categoría se han extraído diversos constructos, los cuales aportan una conclusión a las categorías planteadas, basándonos en la información tratada previamente en el análisis de datos.

Constructo 1: Retos de los inmigrantes		
Leyenda	Constructo	Fuentes
Co1	El mayor reto al que se suelen enfrentar los niños inmigrantes recién llegados en las escuelas en Malmö es principalmente el lenguaje. El idioma constituye una barrera significativa en para los niños inmigrantes, lo cual puede llegar a dificultar su integración y participación en el entorno escolar. Además, muchos de estos niños, pueden experimentar una sensación de no ser bienvenidos desde el principio, lo cual afecta negativamente su autoestima y pertenencia. Además, a menudo, se encuentran divididos entre dos identidades culturales, lo cual puede generar confusión y conflictos internos. En general, el principal reto que enfrentan los inmigrantes en las escuelas de Malmö es la barrera lingüística y cultural, así como la sensación de exclusión y la dificultad para encontrar una identidad cultural sólida.	E1:1, E1:8, E1:9, E1:10, E2:3, E3:1, E4:5

Constructo 2: Barreras lingüísticas		
Leyenda:	Constructo	Fuentes
Co2:1	<u>Barreras lingüísticas alumnado:</u> En Malmö, se ofrece la oportunidad de estudiar la lengua materna del estudiante, debiendo recibir al menos una hora a la semana. Tienen la obligación gubernamental de proporcionar estas lecciones de lengua materna siempre y cuando hayan más de cinco personas en el Ayuntamiento que lo hablen. Los estudiantes pueden además recibir ayuda de profesores especializados en su lengua materna, lo que les permite traducir y comprender asignaturas en su lengua de origen.	E2:4, E2:5, E2:7, E3:2, E3:3, E4:1, E4:2, E4:4, E4:7, E5:2, E5:3



	<p>Por parte del Ayuntamiento, se propuso trabajar bajo el enfoque del ‘translingüismo’, que permite a los estudiantes expresar su conocimiento en el idioma en el que se sientan más cómodos, y se les proporcionan recursos en su idioma de preferencia.</p> <p>Durante las lecciones de sueco, no se produce una división entre el alumnado sueco nativo y los inmigrantes, ya que la interacción entre ellos en el aula, permite a estos últimos escuchar y aprender más sueco. Con la excepción de Malmö International School, que separa las lecciones de sueco en 3, debido a que el porcentaje de suecos nativos es muy bajo.</p>	
Co2:2	<p><u>Barreras lingüísticas familias:</u></p> <p>Para afrontar estas barreras lingüísticas entre los padres del alumnado, en las reuniones con padres que no hablan sueco, están obligados a contratar a un intérprete para garantizar una comunicación efectiva y asegurar su participación en la educación de sus hijos.</p> <p>Por parte del Ayuntamiento, se reconoció una falta de información en diferentes idiomas en las páginas web educativas, por lo que se ha trabajado en la traducción de información relevante a varios idiomas para que llegue a todas las familias, independientemente del lenguaje o lugar de procedencia.</p>	E2:17, E3:11, E4:12, E4:13

Constructo 3: Conflictos que surgen a raíz de la multiculturalidad		
Leyenda	Constructo	Fuentes
Co3:1	<p><u>Conflictos entre el alumnado:</u></p> <p>En cuanto a los conflictos que surgen a raíz de la diversidad cultural presente en las aulas, sorprendentemente, no se han mencionado la existencia de muchos casos entre el alumnado. Se ha observado que la segregación escolar en Malmö también influye en los</p>	E1:4, E2:10, E2:11, E3:8, E3:9, E4:18, E5:22, E5:24

	<p>conflictos relacionados con la diversidad cultural. En los colegios donde hay una predominancia de estudiantes inmigrantes, ya sea de primera o segunda generación, se han registrado menos conflictos debido a la presencia de diversidad cultural ya presente en el entorno. Estos colegios logran crear ambientes más integradores y tolerantes, donde los estudiantes se adaptan y se ayudan mutuamente. Por otro lado, en los colegios con un alto porcentaje de suecos nativos, la integración presenta más desafíos. La falta de exposición y familiaridad con diferentes culturas puede generar una mayor propensión a la discriminación y conflictos.</p> <p>Los conflictos relacionados con la multiculturalidad han sido evitados activamente mediante la promoción de conversaciones abiertas y respetuosas.</p>	
Co3:2	<p><u>Conflictos entre los padres:</u></p> <p>Según la visión que otorguen los padres a la función de la escuela, surgen más o menos conflictos. Si ves la escuela como un sitio donde se educan valores y normas, puede dar pie a más discrepancias.</p> <p>Por lo general, se observa una actitud positiva y muy buena comunicación entre escuelas, lo que contribuye a una mayor comprensión y cooperación entre los padres de distintos orígenes culturales.</p>	E1:1, E1:7, E4:17

Constructo 4: Ayudas del ayuntamiento de Malmö a las escuelas multiculturales		
Leyenda	Constructo	Fuentes
Co4	El Ayuntamiento de Malmö ha aumentado la financiación destinada a las escuelas multiculturales en los últimos años. Esta financiación adicional se otorga no solo en función de la diversidad cultural presente en las aulas, sino también se tiene en cuenta el nivel socioeconómico	E2:1, E2:2, E3:12, E3:13, E4:3, E4:9, E4:11, E4:14, E4:15, E4:16

	<p>de los padres, su situación laboral y otras circunstancias.</p> <p>Estas ayudas adicionales permiten contratar más personal, como profesores y trabajadores sociales, para atender las necesidades específicas de los estudiantes.</p> <p>El Ayuntamiento se ha preocupado además por proporcionar herramientas y recursos educativos a todos los estudiantes para todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural o situación económica para así trabajar hacia una ciudad más equitativa. Durante la pandemia se valoró mantener las escuelas abiertas debido a la dependencia de muchas familias de escasos recursos en la alimentación proporcionada por las escuelas.</p>	
--	---	--

Constructo 5: Proyectos que fomenten el multiculturalismo		
Leyenda	Constructo	Fuentes
Co5:1	<p><u>Proyectos a nivel escolar:</u></p> <p>Dentro de las escuelas ordinarias suecas, la implementación de proyectos multiculturales depende en gran medida del director, si éste decide diseñarlas, toda la escuela se involucra. También depende del profesorado, y su voluntad de diseñarlos en sus lecciones y de aportar otras perspectivas más diversas a las asignaturas. Los profesores abordan la diversidad cultural haciendo hincapié en la tolerancia hacia otras religiones y culturas.</p> <p>En las escuelas internacionales (MIS) la diversidad cultural está integrada de manera transversal por todo su currículum. Por lo que tienen muchas celebraciones e iniciativas como el Día Internacional, involucrando a los padres en la creación de actividades y bailes, con el objetivo de celebrar la diversidad existente en las aulas.</p>	E2:8, E2:9, E3:5, E3:6, E3:7, E4:6, E5:8, E5:13, E5:14, E5:15
Co5:2	<p><u>Proyectos a nivel local:</u></p> <p>Para apoyar a los inmigrantes, las escuelas suplementarias</p>	E1:2, E1:3, E1:14, E4:10,

	<p>y las escuelas ordinarias tienen una relación muy estrecha. Esto incluye visitas regulares a las diferentes escuelas, donde se conoce al personal y se intercambia la información necesaria. Las escuelas suplementarias también implementan actividades fuera del centro para fortalecer las relaciones con otros colegios de la zona, como clases de natación o sesiones de música.</p> <p>El Ayuntamiento de Malmö organiza un evento anual llamado “Fútbol contra el racismo”, en el que participan alrededor de cuatro mil estudiantes. Durante todo el año, se trabaja en la promoción de valores fundamentales y el respeto mutuo, y los estudiantes tienen la oportunidad de conocer al equipo de fútbol de Malmö y dialogar sobre estos valores.</p>	<p>E4:19, E4:20, E4:21</p>
--	--	--------------------------------

Constructo 6: Enfoque multiculturalismo en el currículum		
Leyenda	Constructo	Fuentes
Co6:1	<p><u>Multiculturalismo en el currículo sueco:</u></p> <p>En cuanto a la existencia de enfoques multiculturales en el currículum encontramos algunas discrepancias. Según un sujeto, el currículo sueco, especialmente el LGR11, actualmente vigente en Suecia, no resalta especialmente por un enfoque multicultural muy pronunciado. Hay otro sujeto que sostiene que sí existe un enfoque multicultural en el currículo, y que tienen una misión a informar sobre los mecanismos contra el racismo y respetar la diversidad.</p>	<p>E2:22, E5:, E5:10, E5:11</p>
Co6:2	<p>Multiculturalismo en el currículo internacional (IB):</p> <p>En contraste con el currículo sueco, el internacional (IB) se describe como más holístico y permite integrar más perspectivas culturales. El IB se aborda de manera integral la diversidad cultural, abarcando aspectos religiosos, sexuales y culturales en todas las áreas de</p>	<p>E5:1, E5:6, E5:7</p>

	estudio. Constituye un aspecto esencial e integral dentro del currículo que influye en gran medida en la elaboración de actividades y proyectos.	
--	--	--

Constructo 7: Eficacia de las políticas de integración		
Leyenda	Constructo	Fuentes
Co7	<p>Todos los sujetos sostienen que, en términos de financiación, el Ayuntamiento responde adecuadamente a las necesidades de los inmigrantes, aportando los recursos necesarios y llevando a cabo proyectos que fomentan la multiculturalidad.</p> <p>Sin embargo, otros sujetos expresan preocupación por la segregación escolar existente en Malmö, y la falta de regulaciones que promuevan una mayor mezcla de estudiantes de diferentes orígenes culturales. Se enfatiza la importancia de superar estos temores y fomentar el acercamiento entre las comunidades, sugiriendo que el Ayuntamiento podría desempeñar un papel crucial abriendo espacios de diálogo y encuentro entre personas de diferentes culturas.</p> <p>Además, se destaca la importancia de proporcionar apoyo emocional, sugiriendo la necesidad de contar con líderes juveniles o personal adicional que pueda brindar un enfoque diferenciado y mostrar preocupación por los estudiantes.</p>	E1:5, E1:6, E1:9, E2:12, E2:13, E3:12, E4:22, E4:23, E5:18, E5:19

Constructo 8: Relación con las familias		
Leyenda	Constructo	Fuentes
Co8	Se observan diferencias en la relación e implicación de las familias en los colegios, siendo más notable la participación y la confianza en los profesionales educativos en los colegios con alumnado	E1:11, E1:12, E1:13, E2:14, E2:15, E2:16, E3:14, E3:15,

	<p>predominantemente multicultural, mientras que en los colegios con una gran mayoría de suecos nativos, ha habido más interferencia por parte de los padres. Se señala además que la falta de dominio del idioma sueco por parte de algunos padres inmigrantes puede dificultar su implicación en las tareas escolares de sus hijos, lo que puede generar una brecha en la participación entre ellos y los suecos nativos.</p> <p>En general, se destaca la actitud positiva y la disposición de los padres en colegios multiculturales para colaborar y ayudar en diferentes aspectos, mostrando una gran voluntad y compromiso en la educación de sus hijos.</p>	<p>E3:16, E3:17, E3:18, E3:19, E5:16, E5:17, E5:20</p>
--	---	--

Constructo 9: Visión de la multiculturalidad de la sociedad sueca		
Leyenda	Constructo	Fuentes
Co9	<p>Hay una visión generalmente positiva de la sociedad sueca hacia la multiculturalidad en Malmö. La ciudad es considerada muy liberal y abierta a recibir inmigrantes, y la mayoría de los suecos están orgullosos de la diversidad cultural en el país. Sin embargo, también se destaca la existencia de elementos de la extrema derecha que desean limitar el multiculturalismo y causar más segregación, aunque esta ideología no es fuerte en Malmö y se encuentra más presente en la periferia y en pueblos pequeños.</p> <p>Se resalta la importancia de la interacción y el contacto entre personas de diferentes culturas para romper prejuicios y construir puentes de entendimiento.</p>	<p>E1:15, E2:18, E2:19, E3:19, E3:20, E4:25, E4:26, E4:28, E5:25, E5:26, E5:27</p>

Constructo 10: Influencia de los medios de comunicación		
Leyenda	Constructo	Fuentes

Co10	<p>Se destaca la influencia negativa de los medios de comunicación en la visión de la ciudad de Malmö.</p> <p>Se destaca que los medios de comunicación tienden a dar una imagen negativa de Malmö, enfocándose en los problemas y el crimen, y que esto ha influido en la percepción de la ciudad tanto a nivel nacional como internacional. Esto ha creado una percepción equivocada de la ciudad como peligrosa y con problemas sociales graves. Hay incidentes severos que han ocurrido en la ciudad han sido descritos de manera oscura, culpando a los inmigrantes.</p> <p>Sin embargo, esta imagen está cambiando y la ciudad es en realidad tranquila y segura.</p>	E1:16, E1:17, E1:18, E2:20, E2:21, E2:22, E3:21, E3:22, E4:27
------	---	---

## 8. Conclusiones

A continuación, se van a exponer las conclusiones del trabajo de investigación y las dificultades o limitaciones encontradas durante todo el proceso del mismo.

### 8.1. Conclusiones de la investigación

El trabajo de investigación tiene como objeto analizar cómo los diferentes actores de la sociedad de Malmö contribuyen a una efectiva inclusión del alumnado inmigrante en las aulas.

Para ello se habían planteado una serie de problemas de investigación sobre los que elaboramos las preguntas de entrevista que realizamos a los informantes clave.

Tras el análisis de los datos y la discusión de los resultados obtenidos, se han elaborado una serie de constructos que ofrecen respuesta a las preguntas de investigación sobre las que se basa el proyecto. Estos constructos nos ayudarán a elaborar las conclusiones finales del trabajo de investigación.

El primer problema de investigación plantea cuáles son los retos a los que se enfrentan los alumnos inmigrantes en las escuelas de Malmö y cómo son estos retos abordados. En cuanto a los retos podemos concluir que una de las barreras más grandes para el alumnado es el

lenguaje. Esto puede dificultar su integración y participación en el entorno escolar. Por otra parte, el alumnado también se enfrenta a una división entre dos identidades culturales, lo cual puede generar confusión y conflictos internos. (Co1).

Como respuesta, se ofrece la oportunidad de estudiar la lengua materna del estudiante, con la obligación gubernamental de proporcionar al menos una hora a la semana para estas lecciones. Además, los estudiantes reciben ayuda de profesores especializados en su lengua materna, lo que les permite traducir y comprender asignaturas en su idioma de origen. También se ha propuesto trabajar desde el enfoque de translingüismo, una herramienta que permite al alumnado solicitar la traducción de contenido de diversas asignaturas, además de expresar su conocimiento en el lenguaje que se sienta más cómodo. (Co2:1).

La segregación escolar influye en la aparición de conflictos derivados de la multiculturalidad. Pues los colegios con una predominancia de estudiantes inmigrantes, registra menos conflictos debido a la diversidad cultural ya existente. Son espacios donde se crean ambientes más integradores y tolerantes. En cambio, en colegios con un alto porcentaje de suecos nativos, la integración presenta más desafíos debido a la falta de exposición y familiaridad con diferentes culturas. (Co3:1).

Por otra parte, la implementación de iniciativas o proyectos que fomentan la multiculturalidad no está muy presentes en las escuelas suecas, y la existencia de estas iniciativas depende de la voluntad del equipo directivo o de los equipos docentes. (Co5:1).

En relación a la segunda pregunta de investigación, se expondrán las conclusiones que hagan referencia a las políticas y estrategias educativas implementadas por el gobierno local y nacional para abordar la diversidad cultural en las aulas.

En relación al currículum, la diversidad cultural no es un elemento que destaque especialmente en el currículum sueco. Se proponen medidas como la enseñanza de lengua materna, y la traducción de recursos educativos para facilitar la comprensión. Sin embargo, en el currículum se sigue destacando la religión cristiana sobre otras religiones, otorgándole a la primera más importancia sobre ‘las demás’ (Gruber y Rabo, 2014). En cambio, el currículum IB parece integrar de manera más transversal diferentes perspectivas culturales y religiosas. Enfoque que se asemeja a la perspectiva del multiculturalismo crítico, que aboga por una enseñanza intercultural menos superficial y estereotipada, que sustituye una visión esencialista de la cultura por una más compleja y dinámica. (Co6:1) (Co6:2)



El Ayuntamiento de Malmö parece responder a las necesidades de los inmigrantes en cuanto a la financiación y proyectos que fomentan la inclusión, sin embargo, existe preocupación acerca de la segregación étnica que existe en la ciudad, que a su vez se ve reflejada en las escuelas. Se demandan regulaciones por parte de del ayuntamiento para abordar estos retos y así favorecer más las interacciones interculturales. (Co4) (Co5:2) (Co7)

La relación entre las familias y la escuela pertenece a la tercera pregunta de investigación. Podemos concluir que la relación entre las familias y las escuelas dependen del área en el que esté ubicada. Aunque, por lo general, encontramos una estrecha relación entre las familias y los centros educativos. Además, los colegios ofrecen diversas ayudas, como intérpretes, para así garantizar la participación e involucración de los padres inmigrantes en la educación de sus hijos. Además (Co2:2) (Co3:2) (Co8).

Finalmente, tras el auge de ideologías xenófobas y discriminadoras en Suecia, se ha visto la necesidad de recoger información sobre la percepción de la multiculturalidad en Malmö, y la influencia que tienen los medios de comunicación en la visión internacional de la ciudad.

Debido a la segregación previamente mencionada, la discriminación racial es más común en la periferia de la ciudad, debido a su escasa diversidad cultural. Estas zonas con una población homogénea pueden generar miedo o temor hacia lo desconocido, ya que la falta de contacto con otras culturas puede limitar la comprensión y la apertura hacia la diversidad. Por consiguiente, la ausencia de interacciones interculturales provocadas por la segregación étnica, desemboca en estereotipos, prejuicios y una menor tolerancia hacia las personas de diferentes orígenes étnicos. (Co9).

Por otra parte, podemos concluir que los medios de comunicación proyectan una imagen negativa de la ciudad, donde impera el crimen y la inseguridad. Declaraciones que a menudo recaen sobre los hombros de los inmigrantes, quienes cargan con la culpa de cualquier suceso negativo de acontezca en la ciudad. (Co10).

## **8.2. Conclusiones y limitaciones**

Una de las limitaciones, más significativas ha sido la dificultad para encontrar sujetos dispuestos a participar en las entrevistas. Esto puede atribuirse en parte a la distancia geográfica y a la falta de contactos en la ciudad de Malmö. Al no estar físicamente en el lugar de estudio, ha sido más complicado establecer conexiones y obtener la colaboración de personas relevantes en el ámbito educativo y comunitario de la ciudad. Por consiguiente,

debido a esta limitación, no se ha podido recoger opinión de los padres ni de alumnos en este proyecto

Además, la realización de la investigación en el tercer trimestre del año académico ha planteado desafíos adicionales, ya que algunos de los sujetos consultados no disponían de suficiente tiempo para participar en entrevistas exhaustivas debido a sus responsabilidades laborales.

Otra importante limitación es el idioma. Puesto que en la búsqueda de información muchos de los artículos sobre el tema, estaban en sueco, lo que ha dificultado el acceso a información relevante para mi estudio.

En futuras investigaciones, se sugiere realizar esfuerzos adicionales para involucrar activamente a los padres y los alumnos en el proceso de investigación, a fin de capturar sus experiencias y perspectivas de manera más completa. Esto podría lograrse mediante la colaboración estrecha con las escuelas y la creación de un entorno propicio para su participación, como entrevistas individualizadas, grupos de discusión o encuestas adaptadas a sus necesidades y horarios.

## 9. Bibliografía

- Abreu, J.L. (2012). Constructos, Variables, Dimensiones, Indicadores & Congruencia. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 7 (3), 123-130.
- Swedish Institute. (2022). *Sweden and migration*. Swedish Institute. <https://sweden.se/culture/history/sweden-and-migration>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2022). International Migration Outlook 2022. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/18f59253-en/index.html?itemId=/content/component/18f59253-en>
- Sanandaji, T. (2018). Swedes and Immigration: End of Homogeneity?. *Fondation pour l'innovation politique*, 13-14.
- Green, E., Sarrasin, O., Fasel, N. (2015). Immigration: Social Psychological Aspects. *International Encyclopedia of the social and Behavioral Sciences: Second Edition*, 675-681. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.24065-8>
- Kupsky, A. (2017). History and changes of Swedish migration policy, *Journal of Geography, Politics and Society*, 7(3), 50–56.
- OCDE. (2016a). *Sweden in a strong position to integrate refugees, but support for the low skilled needs to be strengthened*. <https://www.oecd.org/employment/sweden-in-a-strong-position-to-integrate-refugees-but-support-for-the-low-skilled-needs-to-be-strengthened.htm>
- Song, S. (2020). Multiculturalism. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/multiculturalism/>
- Scuzzarello, S. (2010). *Caring Multiculturalism: Local Immigrant Policies and Narratives of Integration in Malmö, Birmingham and Bologna* (Doctoral dissertation, Lund University).
- Índice de Política de Integración de Inmigrantes. (2020). <https://www.mipex.eu/sweden>
- Comisión Europea. (2022). *Gobernanza de la Integración de los Inmigrantes en Suecia*. Página Web Europea sobre Integración. [https://ec.europa.eu/migrant-integration/country-governance/governance/sweden\\_en](https://ec.europa.eu/migrant-integration/country-governance/governance/sweden_en)
- Malmö Stad. (2023). <https://malmo.se/Fakta-och-statistik/Facts-and-statistics-in-english/Population.html>
- Jocelyne, G.A. (2019). La ciudadanía global, un concepto emergente y polémico. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 21(21), 39-63. Recuperado a partir de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/26>
- Ibarra, W. y Calderón, E. (2022). Educación para la ciudadanía global. *Acta Scientiarum. Education*, 44. DOI: 10.4025/actascieduc.v44i1.60717

- Brooks, R. y Holford, J. (2009). Citizenship, Learning, Education: Themes and Issues. *Citizenship Studies*. 13(2), 85-103. DOI: [10.1080/13621020902749027](https://doi.org/10.1080/13621020902749027)
- Eurostat. (2022). Total general government expenditure on 'education', 2021 (% of GDP) [Fotografía]. [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Total\\_general\\_government\\_expenditure\\_on\\_%27education%27,\\_2021\\_\(%25\\_of\\_GDP\)\\_png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Total_general_government_expenditure_on_%27education%27,_2021_(%25_of_GDP)_png)
- Malmö Stad. (2021). Education. <https://malmo.se/Fakta-och-statistik/Facts-and-statistics-in-english/Education.html>
- Skolverket. (s/f). Breve información sobre la educación secundaria sueca. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65998a/1553964147862/pdf2727.pdf>
- Skolverket. (2021). Utbildningsguiden. <https://utbildningsguiden.skolverket.se/languages/english-engelska>
- Skolverket. (2022). *SFI, Swedish for Immigrants*. <https://utbildningsguiden.skolverket.se/languages/english-engelska/sfi>
- OECD. (2019). *Suecia*. OECD Better life Index. <https://www.oecdbetterlifeindex.org/es/countries/sweden-es/#:~:text=El%20estudiante%20medio%20en%20Suecia,calidad%20a%20todos%20los%20estudiantes>.
- Watkins, M. y Noble, G. (2019). Lazy Multiculturalism: cultural essentialism and the persistence of the Multicultural Day in Australian Schools. *Ethnography and Education*, 14(3), 296-310. <https://doi.org/10.1080/17457823.2019.1581821>
- Bartolo, P., y Smyth, G. (2009). Teacher education for diversity. In A. Swennen & M. v. d. Klink (Eds.), *Becoming a teacher educator. Theory and practice for teacher educators* (pp. 117–132). Springer.
- Hoffman, D. M. (1996). Culture and self in multicultural education: Reflections on discourse, text, and practice. *American Educational Research Journal*, 33(3), 545–569.
- Dewikde, J. y Skrefsrud, T.A. (2021). Revisiting studies of multicultural school events from the perspective of strategic essentialism. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 7, 196-209.

Bouakaz, L. (2007). *Parental involvement in school: What hinders and what promotes parental involvement in an urban school* [Unpublished doctoral dissertation]. Malmö University, Faculty of Social Sciences, Malmö.

Ngo, B. (2010). Doing “diversity” at Dynamic High: Problems and possibilities of multicultural education in practice. *Education and Urban Society*, 42(4), 473–495. <https://doi.org/10.1177/0013124509356648>

DiAngelo, R. y Sensoy, Ö. (2010) “‘OK, I Get It! Now Tell Me How to Do It!’: Why We Can't Just Tell You How to Do Critical Multicultural Education”, *Multicultural Perspectives*, 12(2), 97-102. <http://dx.doi.org/10.1080/15210960.2010.481199>

Llorent, V. y Cobano-Delgado, V. (2006). El alumnado inmigrante en los centros escolares europeos: los casos de Alemania, Francia, Inglaterra, Suecia y España. EA, *Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, (9), 41- 62.

Skolverket. (2018). Curriculum for the compulsory school, preschool class and school-age educare.

Gruber, S. y Rabo, A. (2014). Multiculturalism Swedish Style: shifts and sediments in educational policies and textbooks. *Policy Futures in Education*, 12(1). <http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2014.12.1.56>

Eckefeldt, L. (2021). The impact of urban regeneration processes on segregation and stigmatization in Rosengård, Malmö.

Informe de Barómetro de Confianza de Edelman. (2023). <https://www.edelman.com/sites/g/files/aatuss191/files/2023-01/2023%20Edelman%20Trust%20Barometer%20Global%20Report.pdf>

BBC NEWS. (2018, 22 de agosto). *Sweden rape: Most convicted attackers foreign-born, says TV*. BBC News. <https://www.bbc.com/news/world-europe-45269764>

Lowe, J. (2017, 21 de junio). *Are there No-Go Zones in Sweden? Police Identify Dozens of “Vulnerable Areas” Rife With Criminality*. Newsweek. <https://www.newsweek.com/sweden-police-vulnerable-areas-no-go-zones-628029>

Tomson, D. (2020, 25 de marzo). *The Rise of Sweden Democrats: Islam, Populism and the End of Swedish Exceptionalism*. Brookings. <https://www.brookings.edu/research/the-rise-of-sweden-democrats-and-the-end-of-swedish-exceptionalism/>

Lusher, A. (2017). *Nigel Farage echoes Donald Trump by claiming Sweden is “rape capital” of Europe. This is why they’re wrong*. Independent. <https://www.independent.co.uk/news/uk/politics/nigel-farage-sweden-donald-trump-rape-capital-of-europe-refugees-malmo-why-wrong-debunked-claim-factcheck-true-or-false-eu-immigrants-syrian-refugee-crisis-ukip-lies-trump-lies-myth-fox-news-distortion-fake-a7591636.html>

Nielsen, L. (2013). Enseñanza de la historia e identidad en la Sociedad multicultural sueca. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 2(1), 139-157.

Lindström, L. (2013). Citizenship Education from a Swedish Perspective. *Journal of Studies in Education*. 3(2).

Bunar, N. (2017). Migration and Education in Sweden: Integration of Migrants in the Swedish School Education and Higher Education Systems. *NESET II*. <https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/Migration-and-Education-in-Sweden.pdf>

Bunar, N. (2009). Can Multicultural Urban Schools in Sweden Survive the Freedom of Choice Policy? *The Stockholm University Linnaeus Center for Integration Studies (SULCIS)*. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:821462/FULLTEXT01.pdf>

Bunar, N. Multicultural Urban Schools in Sweden and Their Communities: Social Predicaments, the Power of Stigma, and Relational Dilemmas. *Urban Education* 46(2) 141 – 164. DOI: 10.1177/0042085910377429

Salonen, T., Grander, M., y Rasmusson, M. (2019). Segregation och segmentering i Malmö. Report. *Malmö stad*. <https://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1420434/FULLTEXT01.pdf>

Moraru, A. V. (2021). *Revising the link between neighbourhoods and education: The case of well performing middle schools in Malmö* [Tesis doctoral]. Universidad de Lund. <https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=9064951&fileId=9064953>

Ávila Francés, M. (2005). Socialización, Educación y Reproducción Cultural: Bordieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), (2005), 159-174.

<https://www.redalyc.org/pdf/274/27419109.pdf>

Taylor, C. (1993). *El multiculturalismo y la "política del reconocimiento"*. Fondo de Cultura Económica, México

Rodríguez Gómez, G. (1995). Metodología de la investigación cualitativa. En Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., García Jiménez, E. (Eds.), *Metodología de la investigación cualitativa*. (pp.197-218). Málaga, España: Aljibe.

## 10. ANEXO.

Anexo 1. Entrevista a informantes clave.

- ¿Cuáles cree que es el mayor reto al que se enfrentan los alumnos inmigrantes recién llegados en las escuelas en Malmö?
- ¿Cómo se gestionan las barreras lingüísticas entre los alumnos del centro?
- ¿En qué medida cree que se tiene en cuenta la diversidad cultural existente en el centro en la elaboración de proyectos o iniciativas educativas en el centro?
- ¿Ha puesto en marcha el centro alguna iniciativa o medida para promover la inclusión y celebrar la diversidad cultural?
- ¿Ha habido algún choque o conflicto surgido a raíz de la diversidad cultural entre el alumnado? En caso afirmativo, ¿cómo se ha resuelto?
- ¿Cómo se garantiza que todos los alumnos, independientemente de su origen cultural, se sientan valorados, respetados e incluidos en la comunidad escolar?
  
- ¿Cuál es la relación entre las familias y la escuela? ¿En qué medida se encuentran los padres involucrados y participativos en la educación de sus hijos?
- ¿Cómo se abordan las barreras lingüísticas entre las familias, para así garantizar una efectiva comunicación?
- ¿Ha habido alguna vez algún choque cultural entre las familias y la escuela? En caso afirmativo, ¿cómo se ha resuelto?
  
- ¿En qué medida crees que se encuentra presente la multiculturalidad en el currículum sueco?
- ¿En qué medida está la multiculturalidad presente en el currículo de International Baccalaureate)?
- ¿Cree que las políticas de integración de Malmö responden a las necesidades y retos específicos de los estudiantes inmigrantes?
  - En caso negativo, ¿qué medidas puede tomar el Ayuntamiento para garantizar una mejor respuesta a las necesidades de los inmigrantes en Malmö?

- ¿Cuál cree que es la percepción que tiene la sociedad sueca sobre la multiculturalidad en Malmö?
- ¿Cómo crees que influyen los medios de comunicación en la visión que la gente tiene de la ciudad?

## Anexo 2. Vaciado de información

Corte E1	Temporalización		Unidades de información	Categoría
	Minutaje	Tiempo		
1	5'58"- 6'24"	26"	“Es difícil porque, las familias tienen estructuras diferentes, normas diferentes, formas diferentes de hablarse. Y muchas veces eso te limita, porque no puedes ser tú mismo, eres otra persona.”	CM RI
2	8'11"- 8'23"	12"	“También trabajamos fuera de aquí. Vamos a las cinco escuelas diferentes de esta zona. Tres veces por semana como mínimo, para conocer a los niños, para conocer al personal de las escuelas.”	PM
3	9'00"- 9'08"	8"	“Tenemos muy buena comunicación, si hay un conflicto en la escuela, nos enteraremos aquí. O si hay un conflicto aquí llevaremos esa información a la escuela.”	PM
4	10'48"- 11'08"	20"	“Un niño, hace seis meses, estaba muy feliz. ‘Gracias por venir a la escuela’ me dijo. Le hacían bullying. Estaba muy contento. Entonces, fui a la escuela, el día después de que me lo contara y tuve una reunión con su profesora. Entonces, trabajamos activamente fuera del centro.”	CM
5	15'09"- 15'26"	17"	“Pero yo diría que no se trata solo de eso [estudiar tu propia lengua materna], hay más necesidades para los niños en general, no solo lo que ofrece la escuela. Creo que depende también de la función que otorgues a la escuela”	EPI
6	18'15"- 18'42"	27"	“Diría que la escuela y el ayuntamiento pueden ofrecer más, por supuesto, pero de diferentes maneras, diría yo. Creo que la escuela no sólo necesita tener profesores. Creo que la escuela también necesita, tal vez como yo, [Youth Leaders], que trabajen con los niños de una manera diferente. Al final del día, los niños necesitan estar con gente que se preocupe.”	EPI
7	20'57"- 21'19"	22"	“He estado en reuniones es colegios, donde algunos padres son muy claros, dicen: “[el colegio] criar a mi hijo, necesitan más disciplina, etc.” Por otra parte, hay padres que dicen: “Mi hijo va a la escuela para aprender.”	CM
8	21'26"-	21"	“Muchos de los niños no son deseados desde el	RI



	21'47"		principio, y ellos pueden sentirlo. Porque he escuchado muchas veces, a los niños decir: “[Nombre entrevistado] sabes que muchos de los niños te quieren más que a sus padres” Es muy triste de escuchar, pero sé que es verdad.”	
9	21'50"- 22'27"	37"	“Un niño, antes de empezar a aprender algo dentro de la escuela, necesita tener las necesidades básicas satisfechas. Si no sientes amor, si no recibes un abrazo de tu madre o padre, si no te escuchan, ¿cómo vas a poder centrarte en aprender? No puedes, en tu subconsciente tienes muchos otros pensamientos, estás en otro sitio.”	RI EPI
10	24'43"- 25'34"	51"	“Muchos de los niños están interesados en aprender sobre la cultura de sus padres, porque muchos de los niños nacen aquí, pero no se sienten suecos. Y al mismo tiempo, si van al país de origen de sus padres, se sienten suecos. Por lo que viven con identidades culturales mixtas.”	RI
11	28'49"- 29'00"	11"	“La mayoría de los padres nunca han estado aquí. Entonces tienes muchos niños cuyos padres nunca han estado aquí.”	RF
12	29'39"- 29'56"	17"	“Estamos trabajando constantemente para que vengan más padres aquí. Si tenemos, digamos 400 miembros, tal vez haya habido menos de 50 padres que han visitado el centro.	RF
13	30'38"- 30'50"	12"	“Pero tenemos buenas relaciones con algunos de los padres. Hemos estado en hogares de niños pasando tiempo con sus padres y familias.”	RF
14	31'10"- 31'53"	43"	“También tenemos a gente externa al centro que viene aquí. Cada dos semanas tenemos a una persona externa que trabaja en el estudio de música con los niños, creando música. También tenemos algunas actividades que ocurren fuera, por ejemplo, una vez a la semana, ofrecemos a dos escuelas multiculturales la posibilidad de enseñar a sus alumnos a nadar”	PM
15	32'34"- 33'05"	31"	“Durante mucho tiempo, lamentablemente es un mal nombre y tiene una reputación que no es cierta. Por supuesto, ha habido algunas cosas malas que sucedieron aquí, pero hay mucho más. Hay muchas personas que van a trabajar todos los días, y van y dan lo mejor de sí en las escuelas...”	VM
16	33'12"- 33'21"	9"	“Se le ha dado mala fama a la ciudad durante mucho tiempo, cuando pasa algo malo es de lo que hablan los medios.”	IMC
17	34'32"- 34'56"	24"	Desafortunadamente, hay algunas personas que están creando una mala reputación en esta área.	IMC

			Muchas veces, esas personas ni siquiera son de esta área, vienen de fuera a crear problemas. Sienten que se les ha dado una oportunidad para crear problemas.”	
18	35’06”-35’09”	3”	“Si suceden 5 cosas malas en un año, [los medios de comunicación] solo escribirán sobre eso.”	IMC

Corte E2	Temporalización		Unidades de información	Categoría
	Minutaje	Tiempo		
1	2’16”-2’35”	19”	“Cuando recibimos financiación del Ayuntamiento, nos dan un poco más de dinero, y eso ha aumentado los últimos 6 o 7 años.”	AAE
2	2’54”-3’19”	25”	“Sí, recibimos más financiación, pero no solo por eso [por tener alumnado de diferentes entornos culturales] sino también por los padres de los estudiantes, si reciben ayudas sociales o tienen un nivel socioeconómico bajo. El desempleo también es otro factor.”	AAE
3	3’30”-3’50”	20”	Los alumnos cuya lengua materna no es la sueca. Ese es el mayor reto, no están en ese entorno familiar del lenguaje.”	RI
4	4’22”-4’37”	15”	“Los integramos a todos en el aula, no los dividimos [inmigrantes y suecos nativos]. La única vez en las que los dividimos es para las clases de su lengua materna.	BL
5	4’38”-4’56”	18”	“En Suecia, tienen la oportunidad de recibir esas clases, si eres de Palestina, tienes la oportunidad de recibir clases de árabe, si eres de España, español, si eres de Lituania, lituano...”	BL
6	4’57”-5’10”	13”	“Les proporcionamos una hora a la semana para estudiar su propio idioma. Pero es opcional, lo pueden elegir o no”	BL
7	6’02”-6’47”	45”	“En el gobierno ha establecido que tiene que haber al menos cinco personas que hablen el idioma en la ciudad para organizarlo y ofrecerlo en las escuelas. Nosotros ofrecemos clases en lengua materna en alrededor de 20 idiomas.”	BL
8	7’00”-7’21”	21”	“No, no mucho en realidad. Vemos a todos los estudiantes como niños corrientes, por lo que los intentamos integrar dentro del currículum sueco.	PM
9	7’21”-7’50”	29”	“No hacemos ‘día de la nacionalidad’ ni nada parecido. En realidad, este año tenemos muchos estudiantes árabes y musulmanes, quienes querían salir para no comer. En Suecia no lo permitimos, pero creo que deberíamos cambiarlo.”	PM

10	8'08"- 8'23"	15"	"No, más bien lo contrario, ya que tenemos tantas nacionalidades y tantas culturas diferentes, no hay competición o acoso ni nada por el estilo."	CM
11	8'29"- 8'45"	16"	"En mi anterior escuela (poca diversidad cultural) era más difícil para los recién llegados de adaptarse e integrarse a las actividades diarias de los alumnos suecos nativos. Creo que, en esta escuela, ya que tenemos tanta variedad de entornos culturales entre el alumnado no es un problema."	CM
12	9'37"- 9'46"	9"	"En financiación sí, en diversidad, no. Porque tenemos escuelas muy segregadas."	EPI
13	10'04"- 10'15"	11"	"Tenemos una clase de sistema donde los padres pueden elegir a qué escuela quieren que vayan sus hijos. Por lo que ha habido más segregación a causa de esto, debería haber más regulaciones y medidas para afrontar eso y mezclar más a los estudiantes."	EPI
14	10'44"- 11'09"	25"	"Nos dan mucha responsabilidad y confían mucho en nosotros. Confían más en nosotros que en mi antiguo colegio, no interfieren en absoluto diría yo. En mi antiguo colegio interferían mucho."	RF
15	11'21"- 11'36"	15"	"Están involucrados en el sentido en el que quieren que sus hijos tengan éxito académico y se encuentren bien en la escuela."	RF
16	11'42"- 12'00"	18"	"Hay falta de implicación debido a sus historias y antecedentes con otros colegios, y a la falta de dominación del sueco. Por lo que no pueden estar igual de involucrados ayudando a sus hijos en las tareas que los padres suecos nativos."	RF
17	12'24"- 12'56"	32"	"No tenemos problemas de comunicación con los padres ya que estamos obligados a tener intérpretes en las reuniones. Cuando las tenemos, están muy involucrados e interesados por la educación que reciben sus hijos."	BL RF
18	13'18"- 13'23"	5"	Malmö es muy liberal, por lo que no es un problema."	VM
19	13'24"- 14'00"	36"	"Tenemos el movimiento en Suecia como muchos otros países en Europa occidental, la extrema derecha que quiere limitar el multiculturalismo y segregarlos y todo eso. Pero esa ideología no es fuerte en Malmö, está más presente en la periferia, especialmente fuera de Malmö, en pueblos pequeños."	VM
20	14'17"- 14'19"	2"	"Sí, por supuesto [los medios de comunicación influyen en la percepción de la ciudad], especialmente antes."	IMC
21	14'21"-	17"	"Ahora mismo, la ciudad está muy calmada, pero	IMC

	14'38"		hemos tenido algunos incidentes muy severos que han sido descritos de una manera muy oscura, culpando a los inmigrantes. Pero ahora ha cambiado un poco. Pero absolutamente, tiene un efecto en la manera en la que la gente percibe la ciudad."	
22	15'27"- 15'52"	25"	Sí [la diversidad cultural está integrada en el currículum], absolutamente, tenemos una misión de informar sobre ello, especialmente acerca de los mecanismos contra el racismo, estamos obligados a enseñarlo."	MC

CorteE3	Temporalización		Unidades de información	Categoría
	Minutaje	Tiempo		
1	0'57"- 1'17"	20"	"El idioma, porque necesitan el idioma para desarrollar habilidades en todas las asignaturas que tenemos, así que el idioma. Y es difícil aprender bien sueco si no estás en un contexto donde se habla el idioma."	RI
2	1'34"- 1'48"	14"	"Tienen 1 hora a la semana con su lengua materna, así que pueden recibir ayuda de un profesor que trabaje con su lengua materna."	BL
3	1'49"- 2'12"	23"	"Si tenemos una asignatura como ciencias, pueden conseguir ayuda traduciéndola a su lengua materna. Tenemos muchas clases de lectura, así que los que tienen más dificultades con el sueco pasan más tiempo con los especialistas."	BL
4	2'24"- 2'33"	9"	"Los nativos e inmigrantes están en la misma clase, eso está muy bien porque así pueden oír más sueco."	BL
5	2'54"- 3'24"	30"	"No creo que trabajemos de forma diferente a otras escuelas. Anteriormente trabajé en un centro en el que el 95% de los alumnos tenían el sueco como lengua materna, y aquí no trabajamos diferente, pero sí más intensamente, con el aprendizaje del sueco."	PM
6	3'40"- 4'02"	22"	"No, pero nos gusta que los niños hablen de su propia cultura y la muestren a los demás alumnos, y trabajamos mucho la tolerancia hacia las diferentes religiones y culturas."	PM
7	4'11"- 4'20"	9"	"Nuestros profesores hablan mucho de ello [diversidad cultural] en sus asignaturas de diferentes maneras."	PM
8	5'41"-	30"	"No [hemos encontrado conflictos relacionados	CM

	6'11"		con la multiculturalidad], de hecho, la semana pasada tuvimos un proyecto Erasmus de diferentes países, y todos se sorprendieron al ver cómo los estudiantes son de diferentes culturas, pero dentro de la escuela funciona."	
9	4'40"- 5'07"	27"	"Es un ambiente muy tolerante. Tenemos una norma: saludar a todo el mundo todos los días. Así que uno de nuestros coordinadores de estudiantes siempre está en la puerta de la escuela y saluda a todos los niños que llegan por la mañana. Y esa es una forma de hacer que los estudiantes se sientan bienvenidos aquí."	CM
10	5'11"- 5'21"	10"	"Los alumnos se ayudan mucho entre sí, así que, si viene un alumno nuevo a clase, toda la clase viene a ayudarlo y a conocer Johannesskolan. Así que aquí hay un ambiente muy acogedor."	CM
11	7'27"- 7'50"	23"	"Si los padres no hablan sueco, siempre contratamos a un traductor, así que siempre tenemos un traductor en las reuniones para que los padres puedan hablar y decirnos lo que piensan."	BL
12	8'42"- 9'00"	18"	"Sí, recibimos dinero extra si tenemos nuevos inmigrantes, por ejemplo. Así que creo que Malmö asume su responsabilidad para que podamos hacer un buen trabajo en la escuela."	EPI AAE
13	9'19"- 9'35"	16"	"Es dinero extra [del ayuntamiento] para contratar más personal, para tener dos profesores en una clase, para que tengamos coordinadores de estudiantes, trabajadores sociales..."	AAE
14	9'41"- 9'57"	16"	"Creo que tenemos una buena relación con la mayoría de los padres. Intentamos invitarlos a la escuela para que vean lo que hacen sus hijos aquí."	RF
15	10'04"- 10'13"	9"	"Si tenemos nuevos alumnos, siempre los invitamos a una reunión para que conozcan la escuela y todos nuestros contactos. Creo que mantenemos una buena relación."	RF
16	10'23"- 10'27"	4"	"La mayoría de los padres están implicados."	RF
17	10'27"- 11'24"	57"	"Muchos padres vienen de otro tipo de escuelas y tienen un pasado más... quizá hayan ido a una escuela más estricta y con más normas. Así que a algunos padres les choca un poco que yo, como vicedirectora, pueda hacer bromas y divertirme con sus hijos, porque me ven como una jefa que no debería hacer eso. Pero en general tenemos muy buena relación."	RF
18	12'03"-	14"	"Los padres de esta escuela confían en que	RF

	12'17"		podemos hacer nuestro trabajo, no envían muchos correos electrónicos o mensajes de texto sobre lo que debe hacer mi profesor."	
19	12'19"- 12'36"	17"	"Esa es una diferencia muy grande, porque en el otro colegio [estudiantes predominantemente suecos nativos] los padres nos enviaban correos todo el tiempo sobre muchas cosas pequeñas. Aquí, confían mucho en nosotros."	RF
19	13'17"- 13'31"	14"	"Creo que la mayoría de los suecos están muy abiertos a recibir inmigrantes en Suecia, a conocer otras culturas y a acoger gente en el país."	VM
20	13'40"- 13'53"	13"	"Luego tenemos un pequeño partido que está más en contra de tener inmigrantes. Pero Malmö es una ciudad muy abierta."	VM
21	14'04"- 14'15"	11"	"Si preguntas a alguien que no vive en Malmö, probablemente dirá que es una ciudad peligrosa, con mucho crimen, pero si vienes de Malmö y vives aquí, puedes ver que no es así."	IMC
22	14'16"- 14'25"	9"	"Los medios de comunicación intentan dar una imagen de Malmö como ciudad criminal con grandes problemas sociales."	IMC

Corte E4	Temporalización		Unidades de información	Categoría
	Minutaje	Tiempo		
1	4'45"- 5'05"	20"	"En Malmö, creo que los directores y muchos colegios han sido y están siendo muy flexibles y abiertos de mente. Muchos de ellos trabajan con 'translingüismo'. Los que trabajan con ello tienen muy buenos resultados."	BL
2	5'26"- 5'33"	7"	[Con el translingüismo] cualquier estudiante puede expresar el conocimiento en cualquier idioma que desee."	BL
3	6'21"- 6'27"	6"	"Cualquier herramienta que ha sido comprada por el Ayuntamiento es ofrecida para todos los estudiantes."	AAE
4	7'03"- 7'17"	14"	"Con el translingüismo, como estudiante puedo recibir los recursos que necesite en el idioma con el que me sienta más cómodo."	BL
5	8'55"- 9'11"	16"	Probablemente [el lenguaje sea el mayor reto], porque, aunque se les ofrezca, no todos los profesores y colegios utilizan el translingüismo."	RI
6	9'54"- 10'10"	16"	[La implementación de proyectos multiculturales] depende del director. Si el director enseña el camino, toda la escuela lo hace. De lo contrario, es más dependiendo de los profesores."	PM
7	12'15"- 12'27"	12"	"Si tienes una lengua materna que se habla en tu casa, que no sea la sueca, tienes derecho a lecciones en tu lengua materna."	BL

8	13'12"- 13'39"	27"	"Sí, hay un curso de introducción a la cultura sueca, donde además se puede aprender sueco, ofrecido a los recién llegados por el Ayuntamiento."	PM
9	14'55"- 15'20"	25"	"El Ayuntamiento tiene un sistema donde si una escuela tiene muchos estudiantes inmigrantes que necesitan más recursos, esas escuelas reciben más dinero."	AAE
10	15'42"- 15'47"	5"	"Sí, estoy segura que sí [tenemos políticas de integración] porque es algo muy importante para nosotros."	PM
11	15'52"- 16'36"	44"	"Por ejemplo, durante la pandemia, quisimos mantener los colegios abiertos. Porque en Malmö tenemos muchas familias con pocos recursos económicos, y muchas de esas familias dependen de la comida que ofrecen los colegios para alimentar a sus niños."	AAE
12	17'04"- 17'23"	19"	[Durante la pandemia] a escuela comenzó a informar que como el 70% de los estudiantes no asistían a la escuela, a pesar de que la escuela estaba abierta. Y creo que nos dimos cuenta de que no comunicamos esto en suficientes idiomas en la página web."	BL
13	18'29"- 18'41"	12"	"Mucha información comenzó a ser escrita y traducida a muchos idiomas diferentes [en la página web]. Y comenzamos a hacer que los estudiantes regresaran a la escuela."	BL
14	19'13"- 19'16"	3"	"En el departamento, decidimos que todos los estudiantes deberían tener un Chromebook"	AAE
15	19'39"- 20'01"	22"	"Algo importante fue que dejásemos que se lo llevaran a casa [el Chromebook]. Porque para algunas familias es la única ventana al mundo exterior. Por lo que los padres lo pueden utilizar también."	AAE
16	20'13"- 20'20"	7"	"Intentamos trabajar hacia la igualdad, porque no tenemos igualdad, en absoluto."	AAE
17	21'22"- 21'50"	28"	"Siempre he trabajado activamente con esto, para evitar estos conflictos. A menudo es por los padres, traen las ideas de sus padres en la escuela."	CM
18	21'57"- 22'13"	16"	"En clase siempre teníamos conversaciones, una hora a la semana donde nos sentábamos a hablar sobre cómo hemos sido tratados durante la semana, si alguien se tiene que disculpar..."	CM
19	23'57"- 24'08"	11"	"Mi compañera y yo teníamos un puesto, en este gran evento que otro compañero nuestro organiza cada año llamado "Fútbol contra el racismo."	PM
20	24'12"- 24'30"	18"	"Cuatro mil estudiantes cada año que dedican su trabajo durante un año completo, en el que trabajan los valores fundamentales, con el objetivo de construir este respeto mutuo."	PM

21	24'34"- 24'45"	11"	"Luego conocen el MFF, el equipo de fútbol de Malmö. Ellos están comprometidos en esto. Entonces pueden ir al campo de fútbol, conocen a los jugadores y hablan de los valores fundamentales."	PM
22	26'48"- 26'55"	7"	"No, no, absolutamente no. Creo que Malmö podría hacer mucho más."	EPI
23	29'20"- 29'35"	15"	"Hay mucha segregación en ese sentido. Y las familias suecas dicen: 'Oh, Dios mío, tantos inmigrantes. Tengo que mudar a mi hijo o hija porque no van a aprender sueco', Pero eso es porque tienen miedo."	EPI
24	29'35"- 29'45"	10"	"Y es por eso que necesitaríamos cosas como que el Ayuntamiento abra sus puertas para conocernos más entre nosotros."	EPI
25	29'47"- 30'57"	10"	"Mi marido es muy buen ejemplo de esto, es muy sueco, tiene algunos prejuicios. Hace 4 semanas tuve un programa de Erasmus, todos vinieron a Malmö, el viernes le dije a mi marido: 'En vez de ir a un restaurante, que dices si los traigo a casa' él finalmente aceptó"	VM
26	31'39"- 32'32"	53"	"[Mi marido] tiene muchos prejuicios con la gente turca, y había cinco personas de Turquía. Pusieron una canción turca y empezamos a bailar, le dije a mi marido: 'tienes que bailar'. Bailamos durante dos horas. Después, mi marido dijo a todos: 'tuve la mejor noche de mi vida' Y yo pensé, esto es lo que necesitamos en Malmö."	VM
27	34'08"- 34'17"	9"	"Sí, definitivamente, los medios de comunicación y hay un gran partido político que odia a los inmigrantes [afecta la visión de la multiculturalidad en Malmö]"	IMC
28	34'21"- 35'07"	46"	"El 30% en mi área los votan [partido Demócratas de Suecia], y tengo un vecino que es de Gambia, tienen 4 hijas. Mi amiga me comentó que después de las primeras elecciones hace 5 años, su hija más pequeña les preguntó: '¿dónde podemos vivir, mamá, y ser aceptados por quiénes?'"	VM

CorteE5	Temporalización		Unidades de información	Categoría
	Minutaje	Tiempo		
1	2'36"- 3'13"	37"	"En mi opinión, el currículum sueco es muy específico acerca de los requerimientos de conocimiento, pero en IB, es más holístico, por lo que puedes integrar más perspectivas culturales..."	MC
2	4'23"-	17"	"En MIS tienen el inglés como idioma principal, y	BL



	4'40"		luego tienen el sueco, que se dividen en tres categorías diferentes que serían: literatura del idioma, adquisición del idioma y principiante."	
3	4'41"- 4'54"	13"	"Si son nuevos en Suecia, vienen a la clase de sueco de principiantes durante un año. Y luego los alumnos más avanzados que llevan unos años aquí, están en literatura de la lengua y el otro en el nivel medio"	BL
4	5'19"- 5'42"	23"	"creo que es mejor [aquí] porque conozco las escuelas con currículo sueco que comienzan con la lengua materna en el grado 6, así que además de las pruebas nacionales en inglés, algunas escuelas incluso tienen pruebas nacionales en alemán, español, también en el grado 6, lo cual creo que es demasiado."	BL
5	5'43"- 5'56"	13"	"En este colegio lo tenemos [lecciones lengua materna] en los años superiores, por lo que ya tenían la base del sueco, por lo que cuando están en el MYP están mejor preparados."	BL
6	6'13"- 6'19"	6"	"Es 100% todo, es lo que vivimos y respiramos [presencia de la multiculturalidad en el currículo IB]."	MC
7	6'19"- 6'30"	11"	"Cada vez que hablamos de algo, cualquier maestro introducirá algo sobre alguna orientación religiosa, sexual, cultural, todo. Es lo que somos como personas y eso siempre está en el centro de todo."	MC
8	6'31"- 6'42"	11"	"Tenemos días internacionales, muchos de los niños, los alentamos a que siempre compartan su cultura. Por ejemplo, en Ramadán, los niños hacen presentaciones, enseñan a las personas sobre diferentes cosas, es enorme, lo es todo."	PM
9	10'37"- 10'41"	4"	"Trabajé más con LGR11 cuando estaba enseñando en una escuela primariamente sueca. Sé que la LGR11 no tenía mucho del aspecto multicultural."	MC
10	11'10"- 11'18"	8"	"En economía doméstica hicimos nuestro propio libro de cocina con todas sus recetas familiares favoritas. Pero eso es algo que está en manos del maestro, así que puede variar de persona a persona [en el currículo sueco]."	PM MC
11	11'36"- 11'43"	7"	"Los niños simplemente decían "¡Oh, es el Día de la Independencia de Bosnia!", Ese tipo de cosas simplemente se mencionaron. Sentí que faltaba eso [más perspectivas culturales en el currículo sueco]."	MC
12	12'30"- 12'45"	15"	"En PYP (primaria) organizamos el Día Internacional, por lo general es en octubre de cada año."	PM
13	12'45"-	15"	"Lo que hacemos es que organizamos actividades	PM

	13'00"		planificadas por diferentes padres. El octubre pasado, los padres indios hicieron un baile, fue muy especial, todos estaban vestidos con su propia ropa tradicional."	RF
14	13'00"- 13'40"	40"	"Hubo muchas actividades diferentes de diferentes culturas, trasfondos religiosos. Y luego terminamos teniendo un buffet en nuestras clases, lo cual fue increíble. 10 de mis estudiantes son de la India, así que comimos mucho curry. Eso fue lo más destacado para mí del año escolar."	PM
15	13'43"- 13'50"	7"	"Los padres entraron y leyeron cuentos de diferentes países, esa fue otra actividad que hicimos."	PM
16	14'20"- 14'31"	11"	"Es realmente bueno, siempre puedes tener a alguien a quien recurrir. Siempre puede comunicarse o los padres se comunicarán conmigo para ver si puedo ayudarlos con algo."	RF
17	14'32"- 15'02"	30"	"Los padres son tan increíbles, estoy muy agradecida. Puedo preguntar: "Oye, ¿alguien es un experto en arquitectura?" y los padres responderán como "Pues he estudiado esto, puedo hacer una presentación para los niños", siempre están dispuestos a ayudar, lo que va más allá de lo que he experimentado en el pasado en mi escuela anterior."	RF
18	16'27"- 16'34"	7"	"Sé que ha habido mucho progreso, especialmente con lo que hicieron en la escuela Rosengard, donde han invertido mucho, y es una de las mejores escuelas de Malmö."	EPI
19	16'35"- 16'51"	16"	"Creo que si me hubieras hecho esta pregunta hace 20 años, tendría una opinión diferente. Pero desde mi percepción, siendo honesta, tengo visiones bastante positivas acerca de la integración, no solo para los niños suecos o los suecos de segunda generación, sino también para los niños que están aquí ahora."	EPI
20	17'34"- 17'38"	4"	"Siempre les digo a los padres, si tenéis alguna pregunta, ya sea sobre migración o lo que sea, haré todo lo posible por ayudarlos."	RF
21	18'03"- 18'13"	10"	"Debido a la guerra entre Ucrania y Rusia, tenemos estudiantes rusos y ucranianos en la escuela, así que hemos tenido algunos casos con eso."	CM
22	18'13"- 18'21"	8"	"Se ha corregido rápidamente, los padres fueron notificados en el momento en que nos enteramos."	CM
23	18'23"- 18'39"	16"	"La mayoría de los estudiantes ucranianos estaban molestos con los estudiantes rusos porque, muchos de nuestros niños, desafortunadamente, su único medio informativo que usan es Tiktok, y dependiendo del algoritmo, están mal	CM

			informados.”	
24	19’13”- 19’31”	18”	“Aparte de eso, la gente aquí es muy abierta, y una conversación rápida o simplemente hablar con sus padres se corrige de inmediato. Ha habido algunas ocasiones, entre los niños más mayores, pero se llevan a la oficina del director y hablan sobre ello.”	CM
25	20’04”- 20’49”	45”	Antes, vivía en Landskrona, que probablemente tiene la peor reputación de Skane. Pero en comparación, me siento mucho más seguro en Malmö que en Landskrona.	VM
26	20’56”- 21’21”	27”	La gente aquí se está ocupa de sus propios asuntos, hace lo suyo. Hay algunas áreas en las que potencialmente no caminaría sola por la noche. Pero tomas las precauciones normales como cualquier gran ciudad.	VM
27	21’22”- 21’32”	10”	“No hay ninguna connotación negativa o asociación con Malmö. Creo que, si no estás involucrado en ningún tipo de violencia de bandas o algo por el estilo, no hay problema.”	VM