

Diversidad de alumnos inmigrantes en Extremadura, una realidad más cercana¹

JUAN JOSÉ JIMÉNEZ GARCÍA

La integración a través de la escuela de la cada vez más numerosa comunidad de inmigrantes en la Unión Europea (UE) será una de las mayores prioridades de los Estados miembros en el área de la enseñanza en la próxima década, señalaron los ministros europeos de Educación en una reunión en Bruselas (*El País*). Tratar de eliminar la violencia en las aulas será el otro gran reto. El Comisario Europeo de Educación, Jan Figel, destacó que los países deben estar preparados para afrontar un número cada vez mayor de alumnos inmigrantes en sus aulas, para lo que tendrán que prever, por ejemplo, la puesta en marcha de *cursos de idiomas específicamente dirigidos a esos niños*. Los países que más incidieron en ese punto durante la reunión fueron España, Portugal, Irlanda o Francia, que llegó a considerar la integración de los alumnos inmigrantes como “el mayor desafío” al que los sistemas europeos deberán hacer frente en el futuro próximo. En España, ya hay más de medio millón de alumnos en enseñanzas no universitarias de origen extranjero, más de la mitad de ellos concentrados en las primeras etapas, infantil y primaria. El número de estos alumnos se ha multiplicado por nueve en la última década y supone ya el 7,4% de la población escolar. A tal fin la Junta de Extremadura ha diseñado un Plan Integral de Inmigración, un proyecto que se llevará a cabo de forma conjunta con los agentes sociales (ayuntamientos, sindicatos y patronal), incluyéndose en el Acuerdo de Política Social, que refleja la preocupación actual por la inmigración como un eje prioritario, evitando cualquier forma de desigualdad o precariedad en la asistencia tanto educativa como sanitaria.

¹ El autor, Juan José Jiménez García, es Profesor de Instituto y viene realizando su profesión en distintos Institutos de Secundaria con amplia presencia de escolares inmigrantes, entre ellos el de Talayuela.

RASGOS SOCIOECONÓMICOS DE LA POBLACIÓN ESPAÑOLA Y EXTREMEÑA

España es de los países de la Unión Europea que menos inmigrantes tiene en su población, aunque crece de forma positiva cada año especialmente desde el año 2001, con 1.370.657 extranjeros, a datos del 2007, con 4,5 millones de personas, representando ya más del 10 por ciento de la población española (casi del total de extranjeros que residen en España, según las cifras del Instituto Nacional de Estadística (INE)).

Según un estudio de la Fundación Encuentro que explica y valora el impacto de estos inmigrantes sobre la economía española, precisa que estos trabajadores aportan anualmente a las arcas del Estado 23.402 millones de euros (unos 31.500 millones de dólares al cambio actual).

Por contra, las contraprestaciones que reciben son “sensiblemente inferiores”, de 18.618 millones de euros (unos 25.000 millones de dólares), es decir, el 5,4% de los gastos de las administraciones públicas españolas, señala el informe. Además, en el 2005, los inmigrantes compraron el veinte y cinco por ciento de las viviendas que se vendieron en España y suscribieron entre el quince y el veinte por ciento de las hipotecas registradas ese año.

Se pregunta Calvo Buezas, T. ¿cuáles son los indicadores diferenciados de bienestar social entre España y esos países emisores de “peregrinos” al soñado paraíso del Norte rico?, continúa señalando la importancia que tienen en primer lugar, el número de población de cada continente y de otra, el aumento imparable de jóvenes en edad de trabajar, así como la imposibilidad de encontrar actividades laborales en sus localidades de origen. Señala, en su artículo las diferencias en el Índice de Desarrollo Humano entre países como España que se sitúa en el puesto veintiuno frente a otros como Marruecos en el ciento veintitrés, Mauritania en el ciento cincuenta y dos, Senegal ciento cincuenta y siete. Reflexiona acertadamente que ante estas diferencias estructurales de alfabetización, producto interior bruto per cápita, esperanza de vida, ¿cómo poner puertas al mar a esos ilusionados peregrinos del Sur en busca del Norte rico, por muchos satélites, barcos, aviones y lanchas policiales que se les ponga?

Por otra parte, la Unión Europea (UE) necesitará 45 millones de inmigrantes para mantener los niveles de protección social actuales (pensiones, jubilaciones, sanidad) hasta el año 2050. “España no es en absoluto una excepción: harán falta entre cuatro y siete millones de inmigrantes para mantener el crecimiento económico actual hasta el 2020”, concluye el informe,

“España 2007”. La paulatina llegada de extranjeros a nuestras tierras está muy en relación con la posibilidad de realizar una actividad laboral, de forma que, en aquellos países, ciudades, comarcas con mayor demanda de empleo e índice de bienestar, son las que absorben mayor número de familias inmigrantes y dentro de ellas, la llegada de los hijos en edad escolar. Todas las estadísticas son coincidentes en afirmar que el mayor contingente de población inmigrante es el africano y dentro de éstos el marroquí, posteriormente el sudamericano, es especial, colombianos y ecuatorianos. Los primeros tienen más expectativas laborales en torno a empleos que genera la actividad agrícola intensiva, como la recogida de tabaco, fruta, hortalizas junto con la venta ambulante; el segundo colectivo, se ocupa preferentemente en el sector servicios, en concreto, un alto porcentaje de población femenina tiene su trabajo en la hostelería y el servicio doméstico; los hombres en cambio, centran su actividad en el sector de la construcción y otros auxiliares en torno a ésta.

La marcha de la economía nacional y regional es un acicate de prosperidad para aquellas personas que buscan una mejora de su situación familiar y económica, podemos concluir, pero veamos como se reparte esta oportunidad.

Los datos a nivel nacional sobre la tasa de paro masculino se encuentra en el 6,32%, casi de pleno empleo y la femenina, en el 11,39%. Se ha llegado ya a ocho millones de mujeres afiliadas a la Seguridad Social.

Para Extremadura el desempleo se situó en 76.668 personas, para el mes de mayo de 2007, el masculino se situó en 24.559 mientras que el femenino se cifró en 52.109 con lo que continúa siendo el doble que el masculino. Del total de parados de Extremadura, 11.489 son menores de 25 años, de ellos 6.818 son mujeres y 4.671 hombres. La disminución del paro ha incidido de manera importante en colectivos con más dificultades de inserción laboral, como en el caso de mujeres y jóvenes, cuyo número de parados disminuye en un 0,81 y en un 3,14 por ciento, respectivamente. Aunque el paro femenino, podemos decir que ha comenzado a disminuir para el conjunto extremeño, con respecto a otras comunidades se encuentra más lenta en la generación de empleo femenino, quizás por una estructura social más tradicional especialmente en el ámbito rural y es ahí donde las posibilidades laborales de la mujer disminuyen considerablemente. La reciente aprobación de la Ley de Dependencia va a suponer una reducción de las tasas de empleo femenino ya que mayoritariamente son mujeres las empleadas en estos servicios, con lo que indirectamente habrá mujeres inmigrantes que tendrán una mayor estabilidad laboral y una regulación de su situación en España.

El número de extranjeros afiliados a la Seguridad Social aumentó en 46.596 ocupados en mayo de 2007, un 2,39% respecto al mes anterior, lo que situó el total de inmigrantes inscritos en el sistema en 1.994.405, según datos difundidos en Junio de 2007 por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. En concreto, en mayo se registraron 20.070 nuevos cotizantes extranjeros procedentes de la UE y 26.526 afiliados no comunitarios. Así, del total de ocupados extranjeros inscritos en el sistema a finales del mes pasado, 645.524 eran ciudadanos de la UE y 1.348.881 no comunitarios. Los cotizantes provenientes de la Unión han aumentado un 95,29% en el último año, tasa que se disparó ya en enero por la incorporación de Bulgaria y Rumanía a la UE.

Por otra parte, los *afiliados no comunitarios* mantuvieron en mayo de 2007 las tasas negativas en las que entraron a principios de año, de forma que su número es un 11,25% inferior al existente hace un año. Dentro de los países no comunitarios, los afiliados de nacionalidad marroquí y ecuatoriana se sitúan a la cabeza, países que suman entre ambos 552.495 cotizantes. Colombia, con 145.991 trabajadores, se sitúa como tercer país de procedencia de afiliados, por delante de Perú, que cuenta con 72.969 cotizantes, y China con 60.806 afiliados. El resto de afiliados no comunitarios se reparten entre Argentina (57.460), Bolivia (48.336), Ucrania (38.812), República Dominicana (32.242), Cuba (23.110) y otros países no europeos (316.660). Los que proceden de la UE (27), rumanos, portugueses e italianos son los más numerosos, con 193.122, 77.707 y 65.940 cotizantes, respectivamente. Les siguen los británicos y los búlgaros, con 62.318 y 48.194, y algo más lejos, polacos y alemanes, con 47.093 y 45.509 afiliados. Las cifras más bajas corresponden a Chipre, con sólo 61 ocupados, Luxemburgo (112), Malta (188) y Estonia (350).

Podemos afirmar que son cada vez más los inmigrantes que están dados y quieren darse de alta en la Seguridad Social y aquellos otros que desarrollan su actividad de forma autónoma. Casi tres de cada cuatro extranjeros que cotizan a la Seguridad Social se encuadran en el Régimen General, y dentro de él, el 27,55%, un total de 409.139 personas, trabaja en la construcción.

Además de en este sector, los inmigrantes afiliados al Régimen General se concentran en sectores como la hostelería, las actividades inmobiliarias y el comercio, con porcentajes, respectivamente, del 17,56%, 15,04% y 13,47% sobre el total.

Tras el Régimen General, la presencia de los extranjeros es más numerosa en el Régimen Especial de Trabajadores Autónomos (RETA), que aglutina al 9,5% de los inmigrantes en alta, con 191.104 afiliados. Este régimen ya ha

desbancado al del Hogar, que antes figuraba en segundo lugar y ahora ha sido desplazado a la tercera posición.

El Régimen Especial del Hogar concentró a mayo de 2007 el 8% de los afiliados extranjeros (161.262), seguido del Régimen Especial Agrario, con el 7,5% de los extranjeros ocupados (151.517). Sólo el 0,2% de los extranjeros cotizantes se encuadran en el Régimen del Mar y el 0,03% en el del Carbón.

Cataluña y Madrid siguieron concentrando en mayo casi la mitad de los extranjeros afiliados a la Seguridad Social, al sumar entre ambas el 44,1% del total de inmigrantes ocupados. En concreto, Cataluña contaba con 453.116 extranjeros cotizantes, el 22,72%, mientras que en Madrid la cifra era de 428.202, el 21,47% del total.

Tras estas dos regiones se situaron la Comunidad Valenciana, con 239.911 afiliados extranjeros (el 12,03%); Andalucía, con 206.607 ocupados (10,36%); Murcia, con 100.999 (5,06%); Canarias, con 94.444 (4,74%); Baleares, con 91.351 (4,58%); Castilla-La Mancha, con 76.309 (3,83%); Aragón, con 68.762 (3,45%); Castilla y León, con 60.946 (3,06%) y País Vasco, con 44.775 (2,25%). Las comunidades con menor presencia de inmigrantes en alta a la Seguridad Social a treinta y uno de mayo de 2007 fueron Galicia, con 37.246 extranjeros (1,87%); Navarra, con 30.300 (1,52%); La Rioja, con 17.946 (0,90%); Asturias, con 13.742 (0,69%); Cantabria, con 12.671 (0,64%); Extremadura, con 11.409 (0,57%); Melilla, con 3.453 (0,17%) y Ceuta, con 2.216 (0,11%). Estos datos no hacen sino afirmar el buen momento económico del espacio español, así como el extremeño, al ser una comunidad autónoma que participa del crecimiento económico del país, de hecho en términos porcentuales es la comunidad que más ha crecido económicamente en el 2006.

Si tenemos en cuenta lo que hemos mencionado anteriormente sobre la localización de inmigrantes podemos afirmar que Extremadura contará en un horizonte a medio plazo con el doble de inmigrantes de los que tiene en la actualidad. Basta como ejemplo la ciudad de Mérida: los rumanos, con 213, y los marroquíes, con 408, son los colectivos más numerosos. El número de inmigrantes llegados a Mérida no deja de crecer y a lo largo del 2006 se incrementó en algo más del 35% respecto al 2004. En febrero de 2007 había censados en Mérida 2.119 ciudadanos extranjeros, frente a los casi 1.600 de hace un año. Esto supone que estas personas aportan la mitad de los nuevos censados, ya que el padrón ha registrado en el último año un crecimiento cercano al millar de nuevos vecinos. Como viene sucediendo en los últimos

años, la razón del paulatino aumento se debe a la mayor presencia de la colonia marroquí y rumana, que se ha duplicado en este período. Como ejemplo tenemos el dato, de 137 rumanos que había hace un año, ahora hay 213; mientras que el número de marroquíes ha pasado de 199 a 408 en el mismo período. Pero la diversidad es mayor, dado que en Mérida habitan personas llegados de 92 países. Este crecimiento de residentes extranjeros queda patente si se tiene en cuenta que el 2003 se cerró con 877; esto es, 1.242 personas menos que en la actualidad. Esto significa que del 2003 al 2006, la llegada a la ciudad de personas procedentes de otros países ha crecido un 141%, mientras que el censo general apenas lo ha hecho un 4%. Otro dato destacado, es la mayoritaria presencia de colombianas y brasileñas. Así, de los 179 colombianos censados en la actualidad, 109 (el 60%) son mujeres, cifra que asciende al 71% en el caso de las brasileñas, 101 de las 141 personas de este país que viven en Mérida. En general, de los 2.119 extranjeros empadronados, 1.157 son hombres y 962 mujeres.

En el caso de Cáceres capital también incrementa el número de inmigrantes pasando de 2049 para el 2006 y para el año siguiente a 2240, siendo el colectivo de Marruecos y el de los colombianos el de mayor presencia, seguidos de ecuatorianos, bolivianos, chinos y portugueses como comunitarios.

La mayor presencia de inmigrantes está en paralelo con el número mayor familias que deciden educar a sus hijos en el país de acogida, especialmente si han nacido en él, y por tanto, esperan y tienen unas expectativas de los centros educativos donde se han matriculado. La idea de regreso siempre acompaña al emigrante, quizás mañana, ese es el sueño de toda persona, la de regresar a su origen cultural, a la tierra que le vio nacer, pero mientras tanto el camino para con los suyos pasa por el esfuerzo y la lucha diaria por seguir progresando en su bienestar económico y profesional, de tal manera que los centros educativos deben ofertar experiencias reales y próximas al colectivo de alumnado inmigrante, especialmente con los recién llegados. Es la segunda generación la aspirante a ser el referente de éxito profesional, la esperanza cumplida, el referente colectivo de su comunidad.

De aquí se deduce, que las experiencias recogidas en estos años deben ser analizadas y evaluadas para una mejor aplicación de la oferta de servicios públicos para con los inmigrantes, así como la evaluación en su entorno próximo.

ESCOLARES INMIGRANTES: UN RETO DE FUTURO

La crítica general que en los últimos años se ha hecho desde buena parte de la comunidad educativa, es que la gran mayoría de estos niños están siendo acogidos por los centros públicos, sin un reparto equilibrado con las escuelas concertadas (privadas sostenidas con fondos públicos). Por otra parte, Polonia y Grecia presentaron una declaración conjunta para abrir el debate europeo sobre la violencia en las aulas. En España, un 3,9% de los alumnos de secundaria han sido golpeados alguna vez por sus compañeros. Para el caso extremeño la situación cambia considerablemente ya que la región es una de las que tiene un porcentaje menor de conflictividad escolar, en torno al 0,08 por ciento en los centros de secundaria, a lo que va a contribuir considerablemente la creación del Observatorio de la Convivencia Escolar, por parte de la Consejería de Educación.

En cuanto al número de alumnos extranjeros, Extremadura es la comunidad que registra la tasa más baja de alumnos de Primaria escolarizados en centros públicos con un 3,1 por ciento, según la última actualización estadística de Educación y Ciencia (MEC). El mismo panorama se repite en los centros privados, ya que aquí la tasa extremeña de 1,3% vuelve a ser la más baja de todo el conjunto nacional. En cuanto a la Educación Infantil, la región registra un 2,8 por ciento de alumnos inmigrantes en centros públicos, y un 1 por ciento en centros privados.

Por último, en la ESO, los centros públicos acogen a un 2,1 por ciento y los privados a un 0,8 por ciento.

A nivel nacional, por cada mil alumnos de Primaria escolarizados en centros públicos de Madrid y Baleares, unos 200 son extranjeros, proporción que equivale a un 20 por ciento y dobla prácticamente los 114 de la media nacional (11,4 por ciento).

En el curso 2005-2006 Madrid figuraba igualmente a la cabeza en presencia de estudiantes inmigrantes en la ESO pública, con 174,3 por mil (17,4 por ciento), seguida por Cataluña, con un 168,6 (16,8 por ciento), mientras que son 96 por mil (9,6 por ciento) en el conjunto de España. Según el *número de extranjeros por mil alumnos*, indica que en Cataluña (174,7), en Murcia (161,1), en La Rioja (160,2), en Comunidad Valenciana (157,2), en Navarra (156,3) y en Aragón (131,8) también superan la media (114) de inmigrantes que estudian Primaria en la escuela pública. Por el contrario, Extremadura (31,3), Galicia (37,1) y Asturias (39,3) registran las tasas más bajas. La media de extranjeros que cursan *Primaria* en centros privados es de 47,5 por

mil, con el nivel más alto en La Rioja (103,4) y el más bajo en Extremadura (13,7).

En relación con los centros públicos de *Secundaria Obligatoria*, aparecen por encima de la media (además de Madrid y Cataluña), Baleares (158,3), Comunidad Valenciana (138,3), La Rioja (135,4), Murcia (121,7), Aragón (105,2) y Navarra (102,5). La enseñanza privada tiene una media de 46,6 inmigrantes por mil matriculados en ESO, aunque la tasa más elevada se da en Baleares (74,2) y la más baja en Extremadura (8).

Con respecto a los matriculados extranjeros ofrecen datos positivos al alza en las variaciones interanuales: así para el año 2000-01 en *Infantil y Primaria* se situaban en torno al 0,7 y 0,8 para el curso 2006-07 ofrece porcentajes del 2,9 y 3,3 respectivamente y para la educación especial se ha pasado del 1,2 por ciento para los mismos años al curso 2006-07 de 1,8 por ciento.

En la *ESO* el incremento también ha sido gradual de forma lenta pero constante, así pasamos del curso 2000-01 del 0,7 por ciento al curso 2006-07 del 2,3 por ciento. Para *Bachillerato* se ofrecen datos esperanzadores, sobre todo si tenemos en cuenta que la mayor parte de alumnos inmigrantes abandonan la enseñanza al cumplir los dieciséis años de edad, así pasamos en el curso 2000-01 de 0,2 al actual curso con 1 por ciento y un 1,4 por ciento en enseñanza a distancia. Los *Ciclos Formativos* partieron del curso 2000-2001 tanto el de grado medio como superior del 0,3 por ciento al 0,9 y 1,7 por ciento respectivamente para el curso 2006-07.

En cuanto a la *procedencia* del alumnado extranjero en nuestra comunidad, a grandes rasgos predomina la presencia de africanos, seguida de América del Sur, se mantienen los de procedencia de la Unión Europea, aunque aumentan los extracomunitarios. También se mantienen los asiáticos, América del Norte y Central y como dato más destacado para este curso 2006-07 aumentan los que no consta la nacionalidad. Según al ámbito de profesores y recursos al que pertenecen los centros se observa como en ámbito de los CPR de Cáceres, Coria, Mérida, Badajoz, Don Benito y Villanueva de la Serena, Azuaga, Jerez de los Caballeros, Zafra, predominan escolares en Primaria y Secundaria del ámbito geográfico de América del Sur; los alumnos procedentes de África se asientan especialmente en la zona de Jaraíz de la Vera y Navalморal de la Mata. En Almendralejo, Talarrubias, Caminomorisco y Brozas poseen una mayor presencia de alumnos del ámbito de la Unión Europea. Las demás nacionalidades suelen repartirse de forma parecida por todo el territorio extremeño, y siempre, en todos ellos, la presencia del grupo marro-

quí. A modo de ejemplo citamos a Cáceres para el curso 2005-2006 en centros de primaria. Podemos decir que no es muy elevado si tenemos en cuenta otras localidades como Talayuela, sí posee la misma característica que otras localidades, como es la tener el mayor número de alumnos inmigrantes matriculados en centros públicos; salvo el Colegio Nazaret, que siendo concertado acoge el mayor número de alumnos extranjeros. Al ser reducido el número de matrículas de estos alumnos no se constata serias dificultades de integración con los demás alumnos del centro y con los profesores. La atención suele ser bastante improvisada, y de otra autodidacta por el profesorado implicado. Las dificultades son las propias del idioma y el desfase que puedan traer en origen, aunque no siempre es así tratándose de alumnos extranjeros dentro del ámbito de Europa o los procedentes de América Latina que una vez superadas las diferencias de pronunciación del castellano pronto se adaptan a su nueva realidad académica.

Según el origen predomina la nacionalidad ecuatoriana y boliviana, en cuanto a los primeros se han matriculado un total de dieciocho alumnos y diez bolivianos; estos grupos suelen estar trabajando en el sector terciario en concreto restauración, cuidado de personas y tareas del hogar; siendo su presencia en el mundo rural bastante menor al no haber oferta laboral. En tercer lugar predomina el grupo marroquí que presenta mayores dificultades de adaptación al proceso de enseñanza aprendizaje y al de convivencia escolar con su grupo de alumnos, por su lengua y cultura diferentes, el total de éstos es de nueve alumnos; continúan el grupo de colombianos y bolivianos con cinco alumnos y tres los argentinos. Por último, señalar con dos alumnos a los brasileños y a los rusos. Para concluir, las nacionalidades de Honduras, Argelia, Rumania, Mauritania y Perú cuenta con un alumno para ese curso escolar, 2005-06. como vemos en el caso Cáceres capital no es muy significativa la presencia de alumnado inmigrante si lo comparamos con otras localidades, aunque constatamos la necesidad de dar un *apoyo en su lengua* y cultura de origen para favorecer y hacer menos traumática su inserción en su nuevo contexto; y la posibilidad de *ofertar contenidos más cercanos* a los alumnos, de otra la de favorecer actividades que desarrollen *valores de convivencia y solidaridad* para con otras culturas, acercando éstas al conocimiento de sus compañeros, un intercambio cultural que nos aproximará a la sociedad del siglo XXI, una Babel de culturas que año tras año fluye entre nosotros sin que apenas nos demos cuenta hasta que no ha pasado un cierto tiempo.

Es un proceso imparabile, salvo que se desarrollen posturas más duras en materia de inmigración, pero visto los datos macroeconómicos ¿está nues-

tro país preparado para suplir la falta de mano de obra? ¿Están los españoles concienciados en desarrollar trabajos que ya no son aceptados por los autóctonos? Si la economía crece y la tasa de natalidad de los españoles (hay que recordar que España es el tercer país del mundo más envejecido) apenas supera el reemplazo generacional, de dónde vendrá el aporte de población activa en edad de trabajar. Es evidente que mientras otros continentes como el africano o el americano mantengan tasas de natalidad elevada y un alto porcentaje de personas entre los 15-35 años de edad la esperanza de encontrar un empleo y un bienestar no la van a encontrar en sus países de origen sino en EE.UU. y en Europa. Las políticas de contención de EE.UU. a la llegada de inmigrantes especialmente de Méjico es la de construir un muro a lo largo de la frontera, la idea no es nueva, ya a lo largo de la historia se han construido barreras físicas a los desplazamientos humanos como la Muralla China, el limes romano, el mismo muro de Berlín, todos ellos fracasaron, pues el hombre necesita, como ser social unos intercambios para poder sobrevivir, llámense económicos, materiales, ideológicos, religiosos o la propia seguridad común. Es la implementación de políticas concienciadas en *ayudas al desarrollo* las que pueden evitar desajustes entre la población y los recursos, de tal manera que se evitarían flujos migratorios incontrolados y carentes de las más mínimas necesidades humanas, siendo aprovechadas, como no, por las mafias de inmigrantes, lucradas con la estrella errante de la prosperidad que tiene toda persona.

LA ATENCIÓN EDUCATIVA AL ALUMNADO INMIGRANTE EN EXTREMADURA: TALAYUELA

La población extremeña de Talayuela recibe un gran número de inmigrantes de procedencia africana, especialmente marroquí. Gran parte de ellos procede de la zona de Oujuda, Taourirt y Jerada. Los primeros inmigrantes llegaron solos, sin familia, pero con el paso del tiempo bastante de ellos decidieron traerse la familia a este municipio, otros la formaron en Talayuela y son ya vecinos de la localidad. El total de población inmigrante llega a ser del cuarenta y un por ciento de los habitantes de la localidad con lo que las necesidades públicas no se hicieron esperar y se dotó al municipio de especialistas y técnicos con conocimiento de la cultura árabe y en inmigración; también asociaciones como Cruz Roja fueron pioneros en atender sus necesidades. Esta localidad cuenta con dos centros educativos preferentes, en primaria CP Gonzalo Encabo y posteriormente se construyó un segundo centro para alum-

nos de secundaria: IES San Martín miembro de la red de centros P.E.A. (Programa de Escuelas Asociadas) de la UNESCO, premiado por el MEC en el curso 2001-2002, a la calidad de los programas de educación compensatoria y nuevamente premiado junto al IES San Martín, por la Asociación de Derechos Humanos de Extremadura, por su trabajo por la tolerancia. Obedecen en gran medida al aumento de población en edad escolar obligatoria debido a ese proceso de agrupación familiar y al hecho de las nuevas familias que surgen en el mismo municipio. La atención educativa en el centro C.P. "Gonzalo Encabo" de Educación Infantil y Primaria se basa en el siguiente principio fundamental de atención al alumnado inmigrante: "Nuestro centro aboga por un modelo de atención educativa al alumnado inmigrante, desconocedor de la lengua de acogida, basado en la conciliación temporal entre la adquisición del aprendizaje de la Lengua Castellana, que facilite el posterior acceso a las restantes áreas curriculares y la integración escolar y la interacción e inserción social". Con estos alumnos, el término "normalizado", refiere para establecer un protocolo de actuación y seguimiento en su proceso de enseñanza/aprendizaje que van a llevar en este centro, en función de su evaluación inicial y poder así ajustar la atención educativa derivada de ella e incorporarlo en el menor tiempo posible al currículo ordinario.

¿QUÉ ENTIENDEN POR ALUMNO NORMALIZADO CURRICULARMENTE?

En sentido general, aquel alumno del centro, que puede seguir el currículo ordinario en todas las áreas de aprendizaje, aunque para ello sea preciso apoyos y refuerzos de carácter ordinario o bien extraordinario a través de una A.C. (adaptación curricular) ya sea *Individualizada o Grupal*. Consideran unas observaciones en el caso del alumnado inmigrante:

- Normalizados curricularmente. Se refiere a aquellos alumnos de E. Primaria que habiendo superado las Adaptaciones Curriculares Grupales (A.C. "G"), pueden seguir el currículo de todas las áreas de aprendizaje aunque a veces, de manera excepcional, haya que prestarle alguna ayuda a través de apoyos ordinarios.

- Acercamiento al currículo: Se refiere a los alumnos/as de 2º y 3º Ciclo de E. Primaria, que habiendo superado los objetivos de las Adaptaciones Curriculares Grupales (A.C. "G"), establecidas hasta ahora, no pueden seguir el currículo y van a precisar de apoyos ordinarios. Se podría contemplar la posibilidad de establecer otro grupo de C. Educativa y un nivel 4 de A.C.

“G” si se cuenta con recursos humanos y espacios necesarios. En cuanto a la normalización en el caso de alumnos inmigrantes *desconocedores de la lengua de acogida* en **Educación Infantil**. Se escolarizarán en los cursos que les correspondan en el momento de su matriculación. Los apoyos los recibirán, siempre que sea posible, dentro de sus aulas de referencia o en pequeños grupos junto a otros alumnos españoles que precisen apoyos en los aprendizajes iniciales referidos a las básicas. La evaluación se realizará según los progresos conseguidos desde el momento de su escolarización y en función de las adaptaciones realizadas. La calificación, en el caso de que haya que emitirla por poseer información suficiente, al haber permanecido la mayor parte del trimestre en el centro, será positiva o negativa explicitando las medidas de apoyos ordinarios o extraordinarios empleadas.

El siguiente nivel, en **Educación Primaria** y que *asistan al aula de Compensación Educativa*:

- Si desconocen la lengua de acogida: Su proceso de enseñanza-aprendizaje debe ir dirigido principalmente a la adquisición del lenguaje a nivel comunicativo y explicitado en las A.C. “G” Sólo se podrá evaluar las áreas que tengan A.C. “G” elaboradas.
- Si poseen un dominio insuficiente de la lengua de acogida: Trabajar las áreas instrumentales (Lengua Castellana y Matemáticas). Su proceso de enseñanza-aprendizaje debe ir dirigido principalmente a la adquisición y afianzamiento del lenguaje y explicitado en las A.C. “G”. Sólo se podrá evaluar las áreas que tengan A.C. “G” elaboradas.
- Los que poseen un dominio suficiente de la lengua de acogida: Aunque han iniciado la adquisición incipiente en expresión y comprensión oral y escrita, aún presentan grandes desfases curriculares en las áreas instrumentales. Sólo se podrá evaluar las áreas que tengan A.C. “G”. elaboradas.

Estos alumnos asistirán preferentemente al Aula de Compensación Educativa excepto cuando coincida en las sesiones de Música y Mus-E y sólo en algunas de E. Física e Inglés.

El tiempo de asistencia al Aula de Compensación Educativa (no más de 8 horas semanales). Los alumnos que integren cada grupo, estará condicionado por el número de alumnos y los recursos humanos y espaciales disponibles. En el caso de que no asistan a todas las sesiones del área, habrá que realizarle una A.C.I. donde se explicitará los objetivos, contenidos, evaluación y calificación.

Si no asisten al aula de C. Educativa:

- Poseen un dominio suficiente de Lengua Castellana en expresión y comprensión oral y escrita. Son capaces de seguir las clases, aunque con determinadas dificultades en algunas áreas, sobre todo en C. del Medio e Inglés porque poseen conocimientos previos insuficientes. Precisan de A.C. "G" en estas áreas. Son alumnos necesitados de apoyos y refuerzos ordinarios. Sólo se podrá evaluar las áreas que puedan trabajar y aquellas que tengan A.C. "G" elaboradas.
- Alumnos que han alcanzado un nivel curricular suficiente para seguir el currículo, aunque sea con refuerzos y/o apoyos ordinarios.

En estos alumnos prevalecerá siempre su asistencia a todas las áreas.

El otro centro de educativo es el **IES. San Martín**, cuenta con un centenar de alumnos inmigrantes la mayoría de los alumnos se encuentra cursando la ESO (Educación Secundaria Obligatoria) y el resto se reparte entre Bachillerato y Ciclos Formativos, comenzando a funcionar hacia el año 1997-98. Cuenta con los medios oficiales para atender al alumnado inmigrante. Nada más llegar el alumno se le hace una evaluación de sus conocimientos, tanto del idioma como de las materias fundamentales, y en función del resultado se le asigna una de las aulas de ATAL o de ACL (compensación lingüística). Las características de las mismas son las siguientes:

ATAL: es un aula de choque para garantizar el aprendizaje del español a unos niveles mínimos que permitan el aprovechamiento adecuado de las clases. Se reciben clases sobre todo de Lengua Castellana y también de Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. El alumno podrá permanecer en la misma, como mucho un curso escolar completo, pasando obligatoriamente al nivel superior ACL en el curso siguiente. ACL (1 y 2): Están pensadas para que una vez superado el problema inicial del idioma, se supere el desfase de conocimientos que aparecen en materias como Lengua, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, mientras que el resto de materias estos alumnos ya permanecen con sus compañeros en el grupo siguiendo una educación totalmente normalizada con adaptaciones en los casos necesarios. La permanencia en estas aulas también está limitada a un máximo de un curso escolar completo. Se completa la formación con el apoyo de profesores tutores, educadores sociales que facilitan la tarea de la convivencia con el resto de sus compañeros, ayunándole en su proceso de acogida desde nada más entrar en el centro.

Como se puede apreciar, el objetivo de la Administración Educativa es que el alumno inmigrante pueda incorporarse con total normalidad al funcionamiento del centro en un máximo de dos cursos escolares, para lo que también se le pide a los alumnos su motivación por aprender e interés por la educación de los hijos a los familiares. Pero ¿cuál es la problemática con la que se encuentra cualquier docente a la hora de realizar su trabajo? ¿Qué dificultades de aprendizaje presentan? ¿Están los profesionales preparados para abarcar tanta diversidad en las aulas? Analizaremos esta problemática en los capítulos siguientes, pero pasemos a otra realidad social, la de los menores inmigrantes que no vienen acompañados por familiares en su periplo hacia Europa.

CENTROS DE ACOGIDA, UNA PUERTA A LA ESPERANZA

Un total de cincuenta menores inmigrantes, procedentes de varios países africanos, permanecen desde el pasado mes de octubre de 2006 bajo la tutela de la Junta de Extremadura procedentes de países como Senegal, Mali y Costa de Marfil. Los centros de menores de Trujillo, Plasencia y Caminomorisco, dependientes de la Consejería de Bienestar Social, han pasado a ser las nuevas residencias de los jóvenes africanos, que durante el pasado año alcanzaron las costas de las islas Canarias, a bordo de vulnerables cayucos, con el único objetivo de emprender una nueva vida repleta de oportunidades. Una veintena de los menores residen en el centro trujillano de menores 'Francisco Pizarro', 22 en el 'Valcorchero' de Plasencia, y 8 en el centro 'Isabel de Moctezuma' en Caminomorisco. En septiembre de 2006 se aprobó el Programa para el traslado y atención de menores extranjeros no acompañados y desplazados desde Canarias, durante la celebración de una reunión del Consejo Superior de Política de Inmigración y Comunidades Autónomas.

Para poner en práctica dicho Programa se firmó un Protocolo de actuación coordinada entre las Consejerías de Bienestar Social y de Educación, con menores extranjeros no acompañados de acuerdo con el artículo 22 de la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas y con la normativa nacional y autonómica vigente.

Sin perjuicio de que la Comunidad Autónoma de Extremadura de acuerdo con el principio de interés superior del menor, mantendrá actuaciones necesarias para la *reagrupación familiar* de cualquier menor extranjero no acompañado si se dieran las condiciones adecuadas. Este es principio de actuación

con el que comienza dicho protocolo. Tras el traslado a Extremadura del menor y la recepción en el centro de Menores designado como de Primera Acogida se realiza una primera actuación de identificación, revisión médica y valoración de aptitudes básicas: idioma, higiene, alimentación, etc. El periodo de adaptación tiene una duración de 30 a 60 días. Consta de los siguientes procesos:

- Proceso de evaluación del menor se trata de identificar aspectos como:

- Historia personal y familiar

- Expectativas y proyecto de vida futuro

- Evaluación socio educativa del menor, en torno a las áreas:

- Comunicación y lenguaje

- Cognitiva

- Emocional

- Social

- Conductual

- Respuesta a la atención educativa

- Necesidades de especial atención

- Proceso de inmersión social y en el medio: conocimiento del medio urbano en el que se encuentra, de los recursos sociales, sanitarios, formativos, culturales, etc. Adquirirá conocimientos de idioma, habilidades básicas para el funcionamiento social, habilidades de auto cuidado, de comunicación. Señala el protocolo que el objetivo es dotar al menor de capacidades para su integración social.
- Proceso de aproximación a la escolarización: se trata de conocer el centro escolar que servirá de referencia en este período, la oferta educativa, los recursos de apoyo, su futuro proceso formativo, etc. Para ello asistirá a determinadas sesiones escolares según Un programa individualizado que se diseñará al respecto. Este proceso de aproximación a la escolarización será diseñado, coordinado y supervisado en todo momento por una comisión de aproximación a la escolarización compuesta por el inspector escolar de zona, el director del Centro escolar de referencia y el director del Centro de Acogida de Menores.

- Informe personalizado del Menor: incluye los resultados de la evaluación llevada a cabo, la descripción de los procesos de inmersión social y aproximación escolar y, por último, una propuesta de itinerario residencial, educativo y ocupacional individualizado en cuyo diseño habrá participado, como destinatario que es, el propio menor. A partir del Informe Personalizado, del Menor, se determinará el lugar y recurso residencial de acogida, se procederá a la incorporación escolar o formativa correspondiente y se desarrollará el itinerario socioeducativo ocupacional establecido.

Los educadores sociales de estos centros de acogida son los encargados de trabajar las habilidades sociales y reforzar también el idioma del grupo. Amoldarse a las nuevas costumbres, tradiciones y cultura no les resulta fácil porque el idioma llega, incluso, a frenar su proceso de integración plena. Los senegaleses hablan en ‘wolof’ (el dialecto más generalizado de este país africano), y los que proceden de Mali, ‘bambara’. En el plan de trabajo, diseñado para los diferentes centros dependientes de la Junta, se incluyen varios programas como hemos visto, los cuales comenzaron a desarrollarse cuando se acogió al primer grupo de jóvenes, entre otros, el de convivencia, con un alto grado de prioridad para evitar conductas disruptivas o poco favorecedoras de la convivencia entre los grupos de menores.

Los jóvenes africanos conviven junto al resto de menores que están bajo la misma protección de la Administración Autonómica.

El programa educativo se centra en el aprendizaje del idioma, por lo que es necesaria la motivación de estos menores acogidos, para conseguir los objetivos deseados. Además, se pretende incorporar a estos centros un programa sobre la formación prelaboral, con talleres de formación donde se mezcle la teoría con la práctica, y se facilite la incorporación de los jóvenes inmigrantes al mundo laboral: a través de escuelas talleres, cursos del Ayuntamiento o cursos del Plan FIP. Los menores africanos permanecerán bajo la protección de la Junta hasta que cumplan los 18 años, ya que la ley no permite la repatriación a sus países de origen antes del cumplimiento de la mayoría de edad, aunque pueden permanecer durante un tiempo pasado los dieciocho años hasta regular su situación bajo tutela del centro.

La mayoría no sabe leer ni escribir. Muchos de ellos pasaron su infancia trabajando en sus países de origen, junto a sus familiares. De hecho, todos los menores inmigrantes siguiendo las directrices del Protocolo han sido matriculados en los diferentes Centros educativos de Secundaria y en Programas de Competencias Profesionales.

Un caso concreto es el de los menores que llegaron a Trujillo, quienes acuden a diario a los institutos de Secundaria de la ciudad IES Turgalium y Francisco de Orellana. Para facilitar su integración en las instalaciones educativas, los centros han nombrado a varios alumnos como *mediadores de integración*, que son quienes aportan su apoyo diario a estos menores y les ayudan a tomar decisiones, aclarar dudas o posibles conflictos con sus compañeros. Acuden a los institutos durante tres horas al día y están asignados atendiendo su bajo nivel de español a grupos donde se les pueda atender de una forma más individualizada, así tomaron como compañeros a los alumnos de diversificación los de garantía social y los de compensatoria. El horario diseñado para su formación incluye las materias que pueden llegar a tener una menor dificultad para su comprensión, entre ellas, educación física, dibujo, francés, inglés o informática. Las materias que les exigen un mayor nivel de comprensión se dejaron para cuando tuvieran más destreza en el idioma, donde se les valoró según su necesidad y se les apoyó con más refuerzos de profesores, especialmente hacia mediados de curso con la incorporación de un profesor especialista en pedagogía terapéutica, pero compartido entre los dos institutos mencionados. Fue así como pudieron formar un grupo homogéneo en torno a once en cada instituto para facilitarles su alfabetización y especialmente su inmersión lingüística en castellano.

La segunda fase diseñada dentro de este protocolo de actuación entre ambas consejerías es la de estudiar y valorar cada caso concreto de los alumnos inmigrantes, es decir, buscar soluciones individualizadas, las cuales garanticen un avance en la educación y formación de estos jóvenes. En Plasencia por ejemplo ya se ha buscado una solución para los chicos que tienen diecisiete años, y es la de formar parte de Programas de Competencia Profesional, cofinanciados por el Fondo Social Empleo, se pretende que también aprendan un oficio y se inserten en la vida laboral, aunque la prioridad es que se reencuentren con sus familiares de origen. Los orientadores, educadores sociales y demás profesionales de los dos institutos también juegan un papel fundamental.

LAS DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE DEL ALUMNADO INMIGRANTE

En primer lugar nos encontramos con diferencias culturales, desde los hábitos alimenticios, formas de vestir, hasta otros de mayor individualidad cultural como son la religión y la lengua; a diferencia de otros inmigrantes como los sudamericanos, donde este choque es menor al conocer el castellano

y la posibilidad abierta de realizar su culto. Señala Barbolla, C. en este mismo sentido cuando afirma “en el caso de los inmigrantes latinoamericanos, el mismo Dios sirve de hermanamiento cultural, de aceptación mutua, de complicidad mantenida entre ellos y los del lugar. No es únicamente el idioma, que también, la maternidad reconocida, es más la fe cuando se produce con la misma intensidad lo que hace que no haya diferencias entre los que llegan y los que están”. Los inmigrantes de origen marroquí comparten con los de origen oriental, una lengua, caracteres gráficos y una identidad religiosa totalmente diferente al país de acogida, supone en definitiva, una mayor dificultad para su integración en la nueva sociedad y dentro de ésta en los centros educativos y su oferta formativa.

Aquellos alumnos que han podido ser escolarizados de forma temprana en España presentan una mejor comprensión de la lengua castellana y en definitiva de las demás materias que se imparten; por el contrario aquellos otros que ya han sido escolarizados en su país de origen poseen conocimientos amplios de su lengua materna y su incorporación al sistema educativo es más complicada. En ambos casos observamos la intervención mediante las aulas ATAL y las ACL. Muchos de ellos son analfabetos en su propia cultura, no han aprendido a escribir en su idioma, ni están adiestrados en el manejo de bolígrafos para escribir. Al ser educados en la cultura dominante pierden la oportunidad de conocer la lengua vernácula, los referentes culturales del país de origen, que aunque sí pueden expresarse en su idioma de forma oral, perderán de forma definitiva la posibilidad de saber escribir su lengua materna. Este conflicto provoca un rechazo familiar en el proceso educativo ofertado, ya que entra en rivalidad con su propia cultura.

En los centros de acogida, la asimilación con lengua del país es más rápida, ya que ofrece posibilidades reales de inserción profesional, y de otra, la identificación con la cultura dominante como un mito de bienestar, se acelera al no tener referentes familiares en su entorno próximo en el que poder comparar o equiparar su cultura de origen. Por otra parte, la búsqueda de empatía cultural con los demás jóvenes residentes en el centro es una forma de supervivencia, no sabrán escribir pero sí manejar algún símbolo de los adolescentes como puede ser un móvil, una camiseta del Real Madrid o del Barcelona, y cuando tenga algo de dinero algún artículo de marca reconocida. La referencia familiar es un vehículo de transmisión de valores, que como en el caso de la religión pueden ocasionar severos conflictos sociales, el hecho de la apertura de una mezquita en Talayuela puede no ser bien vista por los vecinos de la localidad que pueden interpretarlo como un acto de intromi-

sión cultural o expansión cultural sobre sus hijos. Por otro lado, la presencia en los centros educativos de profesores de religión católica puede verse en la comunidad islámica como un menosprecio a su identidad religiosa, ya que pueden exigir el mismo trato de favor.

Hemos mencionado la dificultad del lenguaje, pero no menos importante es el *desfase escolar* que presentan los alumnos. La mayor parte de ellos no han sido escolarizados en su país de origen, inmersos en los quehaceres de la actividad laboral de sus familias, otras veces explotados en algún taller, o bien sin saber dónde ir o qué hacer, por lo que su experiencia académica no es más que un encuentro de niños de su entorno y del que la esperanza de encontrar un trabajo es bastante mínima.

La nota dominante es el absentismo especialmente los alumnos con familiares en España, en gran medida por circunstancias laborales de sus progenitores: empleos temporales, retorno temporal, colaborar con la economía familiar, no hacen sino retrasar el grado de escolarización. Los alumnos en centros dependientes están más sujetos al desarrollo de su formación pues al estar tutelados su seguimiento es más personal y de otra, la propia idea de dónde ir y cómo irme. Esta ventaja de ser tutelados hace que su nivel de identificación con la oferta educativa sea mayor, aunque no siempre es bien comprendida, de ahí la importancia de los aprendizajes funcionales o cercanos a ellos, se trata de transmitir lo conocido por ellos, hacerlo más cercano, para después aplicarlo a sus necesidades.

La integración de los alumnos en cada una de las apuestas formativas pasa por un adecuado nivel de conocimiento de alumnos y familiares de la oferta educativa, su estructura, ciclos, etapas, materias, etc. Algunos padres desconocen el grado de desarrollo educativo de sus hijos. La integración de sus hijos en los centros lo valoran desde tres factores: que no tengan problemas de conducta, que tengan amigos, y que se lleven bien con los profesores. Por el contrario se muestran preocupados por la permisividad moral comparada con la de su país de origen por falta de respeto y trato digno de sus compañeros de clase o el racismo por parte de algunos de sus compañeros de clase que son vertidas en situaciones de conflicto “expresiones como: desde que han venido éstos; estos asquerosos moros; huelen fatal; monos; habéis arruinado el pueblo; este instituto es una mierda desde que habéis llegado” son válvulas de escape a una situación social no muy bien comprendida entre los adultos y los menores, estas críticas son recogidas de forma continua en la intimidad, siendo más mesuradas cuando se encuentran alumnos inmigrantes presentes.

Algunos de los problemas que se plantean en la educación y atención a inmigrantes es su propia *distribución en colegios o institutos* la cual está muy desequilibrada, como consecuencia, en aquellos donde hay más alumnos inmigrantes, nacen “pandillas violentas” para defenderse de los prejuicios que provocan por ser diferentes. La masificación de alumnos inmigrantes puede ser inicio de actitudes de rechazo por parte de la población autóctona como es el caso de Talayuela donde ha surgido grupo político contrario a la afluencia masiva de inmigrantes en su municipio, Iniciativa Habitable, consiguiendo cinco concejales al igual que el resto de los dos grupos políticos mayoritarios estatales. De otra, en la comunidad inmigrante suelen aparecer grupos radicales que enfatizan sus valores culturales como reafirmación de su pertenencia al grupo, máximo cuando se sienten excluidos de las políticas sociales de una comunidad, este es el caso del movimiento de protesta de los jóvenes descendientes de inmigrantes en Francia o en EE UU.

Este desequilibrio se agrava aún más entre centros públicos y concertados, es una de las piedras con las que puede tropezar cualquier plan de atención a la diversidad. Así pues, se hace necesaria una adecuada evaluación de políticas e intervenciones con menores inmigrantes que inserte *criterios de calidad o un plan de calidad*, como cualquier otro servicio público que oferta la propia administración.

Pero también dentro de las aulas hay diferencias, grupos muy mayoritarios de población inmigrante junto a otros donde predomina el alumnado autóctono. La selección de la ratio debe ser equilibrada, previamente evaluada atendiendo al nivel de conocimiento del idioma y otras materias. Dentro de la propia aula hay que equilibrar también los espacios, a menudo nos encontramos situaciones de discriminación en el propio espacio compartido, bien por sexo, bien de etnia. Por lo que una adecuada utilización de técnicas de grupo contribuye a mejorar el conocimiento del otro, a romper barreras mentales, prejuicios, que no hacen sino obstaculizar la integración del inmigrante en su nuevo entorno. También se constata esta situación a la hora de compartir los espacios de ocio, como los patios, donde suelen subdividirse por sexos y grupos étnicos, especialmente si los alumnos son de mayor edad, dado que en las etapas infantiles o primeros ciclos de primaria este comportamiento suele estar más mitigado por la propia psicología evolutiva de una persona en la que aún no ha asumido ciertos valores culturales individuales.

Una vez señalada esta dificultad en cuanto la distribución en centros y dentro de éstos, pasemos a mencionar la importancia que tiene la *selección de los contenidos* que se ofertan, no debemos desdeñar el propio currículo

prescriptivo, pero sí podemos a partir de él y de la propia evaluación inicial de los alumnos encontrar métodos más innovadores para la enseñanza o alfabetización partiendo de la propia observación y diálogo entre y con los alumnos, no hay planteamientos maximalistas o generalizados para con estas aulas y su diversidad, pero partiremos de su conocimiento previo para iniciar actividades que desarrollen y estimulen al máximo su motivación, de esta manera los profesionales puedan chocar entre los objetivos definidos en programaciones o proyectos de intervención con las necesidades reales para con estos alumnos, hay que imaginar que estamos educando en dos culturas, de este modo y para el campo humanístico podremos hacer referencias a su historia, personajes, su ríos, monumentos, paisajes de su entorno o desde el ámbito científico con una mayor aproximación al contexto real y que le permitan desenvolverse en un futuro entorno profesional.

Como hemos mencionado es el *dominio del lenguaje* lo que le permitirá tener una mayor rapidez en su integración en sus objetivos académicos y en sus relaciones interpersonales, así pasamos quizás a la más controvertida problemática en cuanto a la integración para con los alumnos inmigrantes señala Calvo Buezas J.L. “entre los factores que más dificulta la integración de los alumnos está en primer lugar el idioma, que no sólo impide el aprendizaje, sino la comunicación con el resto de los alumnos y profesores, junto con el retraso legal, la situación legal o ilegal de los padres, el nivel sociocultural de la familia y en algunos países el género, pues las hijas en algunas culturas son consideradas inferiores a los varones” señala en su interesante artículo que el uso del mismo idioma hace de elemento catalizador, que unen a todos los que lo usan, de cara a los del propio grupo, como principio de identidad y les separa de los extraños, como elemento diferenciador” de tal manera que para unirse a la cultura del país de acogida deben de aprender el idioma del país que les acoge para una correcta interpretación de los mensajes que les llegan, aunque en su grupo étnico participan de su propia lengua ya que les reafirma en su identidad individual y de grupo cultural al que pertenecen estableciendo lazos solidarios entre los de su comunidad al permitir expresar mejor su rasgos semánticos y sus sentimientos ante la aventura del quehacer diario o la propia experiencia de la inmigración.

De ahí la importancia de la *formación bilingüe* en su lengua materna, la dificultad se encuentra en la limitación de técnicos o profesionales que manejen los dos idiomas o costear la incorporación de nativos para que puedan continuar utilizando su propia lengua, no para aislarse del grupo dominante sino como instrumento de aprendizaje, ya que se ha estudiado por nu-

merosos investigadores la eficiencia de un aprendizaje bilingüe, autores como Vygostky, Kaplan, García Mínguez, Signoret o en el caso extremeño de Manuela Caballero con su tesis doctoral sobre el bilingüismo en el cantón suizo de Vaud y en dos centros extremeños. La conclusión a la que llega esta autora es que “el éxito escolar de los estudiantes de entre 7 a 18 años que llegan a un país extranjero, depende en gran medida de la formación que reciben en su lengua de procedencia, aunque esta permanezca en un segundo plano frente a la de acogida, señala que es muy positivo para estos alumnos mantener el contacto con la lengua materna, principalmente por el beneficio que aporta al conocimiento y mejora del idioma.”

La importancia de mantener su idioma materno reside en la mayor capacidad de adquirir conocimientos y estilos de aprendizaje en tanto que asimila su adecuación al país de origen. Para pasar a una segunda fase que podría ser la de invertir los contenidos en la lengua del país de acogida, es el denominado modelo de *educación bilingüe transitorio*. El modelo en algunos centros educativos con un número reducido de inmigrantes es el de inmersión lingüística con el resto de sus compañeros y a lo sumo reciben apoyo de su tutor y el de los apoyos del especialista en pedagogía terapéutica.

Experiencias muy interesantes es la que se produce en el colegio público Miguel Hernández de Orriols que alberga desde hace poco una de las realidades interculturales más interesantes a través el trabajo de maestras islámicas cuyo empeño es transmitir el árabe a los hijos de la inmigración y de matrimonios mixtos que no renuncian a perder una parte de su origen cultural. Este objetivo es realmente importante cuando queremos que los inmigrantes estén realmente integrados y no tengan desfases tanto en su cultura de origen como en la de acogida; por otra parte, les permitirá poder aspirar a esa posibilidad de retorno, pues muchos de los inmigrantes sí desean volver a su tierra con unas mejores posibilidades económicas. Un reducido número de madres, profesoras y colaboradores del Centro Cultural Islámico de Valencia cuya sede se encuentra a pocas manzanas de la escuela, vigilan los juegos de estos pequeños aprendices del árabe. El patio es el mismo pero distinto, durante la semana lectiva allí juegan e intercambian conceptos del mundo 300 alumnos pertenecientes a 19 nacionalidades extranjeras con un buen nivel de integración y convivencia. El colegio lleva a cabo un proyecto de Educación Compensatoria basado en buena parte en la multiculturalidad así como una línea de inmersión lingüística en valenciano en la que ya participan éste año alumnos de padres inmigrantes. La impresión es que los niños tienen menos conflictos que los que normalmente se presentan allí durante las clases co-

rrientes del colegio público. Son cerca de 150 alumnos los que siguen cada semana los cursos, agrupados por edades desde los 3 a los 12 años, en aulas con distinto número de inscritos dependiendo del menor o mayor nivel al que acceden. También asisten a las clases un grupo de 15 españoles adultos con interés en aprender árabe.

Estas experiencias basadas en la colaboración y asistencia mediante profesionales y apoyo de familiares son un exponente para una adecuada integración académica y social. Otras experiencias similares son todas aquellas llevadas a cabo por asociaciones de voluntariado y aquellos materiales didácticos que facilitan la comprensión de su propio entorno cultural, así como aquellos aspectos básicos para una adecuada educación para la ciudadanía. Es en este mismo sentido, las acciones llevadas a cabo por asociaciones como Talayuela Acoge o más recientemente la creación del Centro de Cultura Islámica para la formación y conocimiento de esta cultura y lugar de encuentro. Suponen una herramienta para comprender mejor la diversidad cultural. Se trata de ofrecer modelos mixtos, adecuados a la oferta real de una sociedad cada vez más plural, que puedan redefinirse en función de las variables del contexto socioeconómico y que no impliquen una ruptura con el pasado.

HACIA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Son evidentes los cambios que se están produciendo en la sociedad contemporánea, lejos de ser más uniforme étnica y culturalmente el dinamismo y la fuerza motriz de propio progreso desarrollan unas necesidades que hay que satisfacer a corto plazo; el progresivo envejecimiento de la población activa en Europa, así como también en España o Extremadura nos hacen reflexionar sobre la posibilidad de tener que depender de un gran contingente de mano de obra inmigrante. Para el caso extremeño no es tan visible el cambio, pero si observamos la pirámide de población tenemos casi igual número de habitantes, eso sí, pero más envejecidos su activos. Por tanto la llegada o el reemplazo de trabajadores al mercado laboral son un acicate para el desarrollo económico, especialmente en aquellos sectores productivos o de servicios rechazados por la población autóctona.

Diferentes etnias y culturas conviven ya en nuestros parques públicos, la babel del siglo XXI tiene ya sus pilares asentados y su ritmo de crecimiento no dependerá tanto de decisiones políticas, sino de decisiones económicas. Por tanto debemos asumir un compromiso para la convivencia del siglo XXI, éste ha de asentarse sobre los principios y valores democráticos, la tolerancia,

el respeto y solidaridad para con los otros. Estos valores son asumidos por una *educación más intercultural*. El conocimiento del otro y de su cultura nos hace estar más próximo a sus inquietudes, necesidades y viceversa, conociendo al otro lo hacemos más cercano, más familiar y por tanto cotidiano, cercano.

Un ejemplo de desarrollo de estos principios se trabajan desde la Fundación Atman, promoviendo el diálogo entre culturas, a través de la Educación y la Formación Intercultural, que es la línea principal de desarrollo de su actuación. El conocimiento aleja el miedo y sienta las bases para el diálogo, el entendimiento y el respeto. Hablan de la educación como: “el mejor instrumento para combatir la ignorancia y para lograr una convivencia en paz. No se trata sólo de conocer nuestra propia cultura e historia, sino la historia del otro.” (Marcio Barbosa, Director General Adjunto de la UNESCO). Para ello entienden la necesidad de articular un Método educativo propio como instrumento pedagógico ante la nueva realidad social. Para el desarrollo de esta metodología de trabajo, han desarrollado una estrecha colaboración con el Grupo CREDI, el Grupo de Investigación en Educación Intercultural de la Universidad de Barcelona, experto en el diseño de programas educativos que fundamentan las bases de una convivencia pacífica. El resultado es el Método Atman de Educación y Formación Intercultural, una herramienta ya imprescindible para el desarrollo de cualquier actividad docente. Se basa en los principios de la Educación para la ciudadanía y de Calidad. De ahí que su perspectiva sea multidisciplinar e independiente, sensible a los desafíos de la actualidad y comprometida con la adquisición de valores democráticos. Otras iniciativas que investigan, asesoran, forman y contribuyen de forma significativa al debate de la inmigración, el racismo y las minorías étnicas es el CEMIRA en torno a la cátedra de Antropología Social de la Facultad de CC. Políticas y Sociología de la Universidad Complutense de Madrid, dirigido por el catedrático Tomás Calvo Buezas.

Los principios de la *educación intercultural* se orientan hacia:

- El fomento de la convivencia en la diferencia, ya que las diferencias no deben ser motivo de conflicto para la convivencia.
- La contribución para que cada persona construya y asuma, de forma crítica, su identidad personal, reconociendo a través de la experiencia, que está compuesta de múltiples pertenencias.
- El rechazo de posibles actitudes excluyentes o discriminatorias para las minorías que se pueden dar en el entorno social.

Estos principios pedagógicos deben estar definidos y ser compartidos por todas las personas que participan en el proceso educativo.

Este método se compromete a educar en los siguientes valores:

- El respeto mutuo y el respeto a los derechos humanos.
- La solidaridad como encuentro y actitud que nos orienta hacia la causa del otro.
- La justicia social, que se base en la igualdad y la no discriminación entre los hombres.
- El reconocimiento de la necesaria diversidad, como deseo de integración de las personas procedentes de los procesos migratorios.
- La igualdad/equidad de género, definida como la necesidad de corregir las desigualdades que existen entre mujeres y hombres en la sociedad.
- El fomento de la cultura de paz.

En definitiva se trata de formar y educar ciudadanos responsables.

Una herramienta para trabajar estos principios y valores va a estar en el desarrollo de la Ley Orgánica de Educación (LOE) que introduce en el currículo la posibilidad estudiar una nueva materia como es la Educación para la ciudadanía, que será obligatoria a partir del curso 2007-2008 que comprenderá la **Educación para la ciudadanía** y los Derechos Humanos que se imparte en uno de los tres primeros cursos de la ESO y la **Educación ético-cívica** de cuarto curso. Su inclusión en el currículo obedece a los propios comportamientos de la sociedad contemporánea y siguiendo la Recomendación (2002)¹² del Consejo de Ministros del Consejo de Europa y por otra parte, la Constitución española en su artículo 1.1 se refiere a los valores en que se debe sustentar la convivencia social que son la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político y, en el artículo 14, establece la igualdad de todos ante la ley y rechaza cualquier discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Asumiendo la obligación del precepto constitucional que tiene el Estado para con la educación, así en el artículo 27.2. dice que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad en el respeto a los principios democráticos de convivencia y los derechos y libertades fundamentales, que debe interpretarse según lo establecido en la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España.

Dentro de sus contenidos estructurados en bloques nos interesa para el desarrollo de la convivencia intercultural el bloque dos para la primera materia: *Relaciones interpersonales y participación*, trata aspectos relativos a las relaciones humanas desde el respeto a la dignidad personal y la igualdad de derechos individuales, el reconocimiento de las diferencias, el rechazo a las discriminaciones y el fomento de la solidaridad. Asimismo, se abordan aspectos relativos a la participación y representación en el centro escolar y el compromiso con actividades sociales encaminadas a lograr una sociedad justa y solidaria. Para el cuarto curso dentro de la materia **Educación ético-cívica** vuelve a desarrollar algunos aspectos de la anterior y también a los referidos al bloque anterior en el bloque seis: La igualdad entre hombres y mujeres, (la igualdad de hombres y mujeres en la familia y el mundo laboral, la lucha por los derechos de las mujeres, etc.); en este curso se opta por incluir un bloque con entidad propia que haga posible la reflexión en profundidad sobre la igualdad, la libertad y las causas de la discriminación de las mujeres así como las posibles alternativas a dicha discriminación.

¿Pero está el profesorado preparado para impartir estas materias? ¿Posee las suficientes habilidades sociales, técnicas de grupo y liderazgo, motivación? ¿Posee instrumentos de evaluación capaces de reprogramar su intervención en el aula o la de los alumnos? ¿Qué repercusión e impacto de nuestros contenidos calan en la sociedad que le rodea, en el comportamiento diario dentro de su entorno familiar o en las relaciones interpersonales en general?

Por la propia experiencia que nos expresa el profesorado y educadores en general dentro de nuestra comunidad, coinciden en destacar métodos que pasan por la **comunicación y desarrollo de la competencia intercultural** como capacidad de comprensión, empatía y mediación en nuestras relaciones de convivencia en la sociedad; el **desarrollo de un juicio crítico** que nos permita conocer nuestras ideas, prejuicios y romper estereotipos que favorezcan la aproximación a la diferencia del hecho cultural, para ello, se trabaja en la mayoría de los centros de forma que se permita la **participación activa y voluntaria en las actividades** (para lo que es muy enriquecedor la metodología del aprendizaje cooperativo), interviniendo en su diseño, objetivos y críticas ante cualquier dificultad. Por último, también se observa la voluntad de los profesionales que intervienen con menores inmigrantes la de **aproximar los contenidos y las actitudes, valores y normas a lo que realmente le circunscribe a su vida real** y que le permiten tomar decisiones de futuro.

Dos iniciativas de la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura, junto con sindicatos y profesiones educativas es la puesta en marcha del *Observatorio para la Convivencia Escolar*, no cabe duda que puede ser un instrumento que evalúe de forma temprana cualquier tendencia negativa en cuanto a la discriminación por parte de los alumnos y profesionales educativos en general sobre la población inmigrante o minorías étnicas, así como otras de tipo cultural como es la violencia de género. La segunda iniciativa que puede favorecer una educación intercultural es la apoyar a colectivos y agrupaciones sin ánimo de lucro mediante subvenciones que se dediquen a la atención de inmigrantes y minorías étnicas durante el próximo curso 2007-08. Estas ayudas pretenden promover y subvencionar proyectos de educación intercultural que propicien en la comunidad educativa el conocimiento de otras culturas y que garanticen la integración efectiva del alumnado procedente de minorías étnicas o culturales en los centros educativos, desde los planteamientos de una educación “inclusiva e intercultural”, según la Junta.

La orden establece dos tipos de ayudas: las destinadas a entidades sin ánimo de lucro para facilitar el proceso de enseñanza y promover experiencias educativas y las ayudas dedicadas a la elaboración de materiales curriculares que faciliten el desarrollo de contenidos de las culturas de origen.

BIBLIOGRAFÍA

BARBOLLA CAMARERO, D.:

- “La religión como instrumento de integración en inmigrantes islámicos y católicos latinoamericanos: el caso de Extremadura”, en *Hispanos en Estados Unidos, inmigrantes en España: Amenaza o una nueva civilización*, por Calvo Buezas, Tomás (editor), Catarata ed. Madrid. 2006
- *Inmigración marroquí en la zona de Talayuela (Cáceres) 1992-1996*, Junta de Extremadura, Consejería de Cultura, Mérida 2001.

CALVO BUEZAS, J. L.: *Hispanos en Estados Unidos, inmigrantes en España: Amenaza o una nueva civilización*. Catarata ed. Madrid. 2006

- *La escuela ante la inmigración y el racismo: orientaciones de educación intercultural*, Editorial Popular. Madrid 2003

- COELHO, E: "Enseñar y aprender en escuelas multiculturales". *Cuadernos de Educación*, nº 49. Editorial Horsori. 2006.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE EXTREMADURA. Dirección General de Calidad y Equidad Educativa. *Guía de Educación Intercultural, Estadística educativa*. Unidad de Programas Educativos.
- CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL, Dirección General de Migraciones, Cooperación y Prestaciones.
- DIARIOS *DIARIO EL PAÍS* (2007); *EL PERIÓDICO DE EXTREMADURA* (28-3-2006; 29-4-2007; 8-6-2007); *DIARIO HOY* (14-1-2007).
- FUNDACIÓN ENCUESTRO: "INFORME ESPAÑA 2007".
- FUNDACIÓN ATMAN
- HUNTINGTON, S: *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. Paidós, Barcelona.1997.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA.
- INSTITUTO DE LA MUJER, COLECTIVO IOÉ, Nº 2: *La escolarización de hijas de familias inmigrantes*.
- MEC. CIDE: "La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España". Colección investigación nº 168.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES. Observatorio Permanente de la Inmigración. *Anuario Estadístico de inmigración 2006*.
- MORALES, L.: *Integración lingüística del alumnado inmigrante*. (MEC y los libros de la Catarata), Colección Cuadernos de educación intercultural, 2006.
- OVEJERO BERNAL, A; MORAL JIMÉNEZ, M; PASTOR MARTÍN, M.: *Aprendizaje cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo en las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo XXI*. Facultad de Psicología, Universidad de Oviedo.
- OJEDA ÁLVAREZ, D.: *Vivo en España: una tarea para la integración de lengua y currículo*. Glosas didácticas, nº 11. Granada. 2004.
- SIGNORET, A.: "bilingüismo y cognición: ¿Cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? *Perfiles Educativos*, vol.XXV, nº 102, 203. Centro de Estudios, Universidad Autónoma de Méjico.
- SARTORI,G: *La sociedad multiétnica, pluralismo, multiculturalismo y extranjero*, Ed. Taurus. Madrid .2001.

SOLÉ, C. Parella, S: “mujeres inmigrantes no comunitarias en el mercado de trabajo en España”, en *Hispanos en Estados Unidos, inmigrantes en España*:

CALVO BUEZAS, Tomás (editor): *Amenaza o una nueva civilización*, por Catarata ed. Madrid. 2006

BLANCA