

Escolarización e integración social de los alumnos inmigrantes en la Región de Murcia

REMEDIOS DE HARO RODRÍGUEZ*
Universidad de Murcia**

Resumen

Los flujos migratorios han sido una constante en el desarrollo histórico de las sociedades y de los pueblos. Por ello, podemos afirmar que no se trata de un fenómeno nuevo. Sin embargo, las características adoptadas por el mismo en la actualidad lo sitúan como un hecho históricamente distintivo que reclama la participación de todos los agentes e instancias para gestionar dicha realidad sin vulnerar nuestros valores democráticos. Así, la inmigración plantea desafíos a la sociedad de acogida y por ende a la escuela. En este trabajo queremos acercarnos a conocer el nivel de integración y la realidad educativa de los alumnos magrebíes escolarizados en la Región de Murcia, a la luz de los resultados obtenidos en un proyecto de investigación, dirigido a describir analizar y valorar la forma y el tipo de respuestas ofertadas ante la diversidad cultural. Dichos resultados serán contrastados con diversos estudios realizados en diferentes comunidades autónomas, los cuales proporcionan una radiografía actualizada de la integración de los inmigrantes en nuestra sociedad.

Palabras claves: Inmigración, convivencia, integración, escolarización, rechazo, asimilación, interculturalidad.

* Profesora Ayudante de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. Campus de Espinardo. 30100. MURCIA ; Telf. 968 36 40 24. E-mail: rdeharor@um.es

** Fecha de recepción: 16 noviembre 2004.

Abstract

The tide of immigration has always been a constant historical development in society and urban population. Because of it, we can conclude that we are not dealing with a new phenomenon. However, its current nature is altogether different than historically recorded and demands the participation of all entities to handle the current situation without compromising our democratic values. Immigration challenges the host society and consequently the educational system. In the light of the results obtained in a research project to describe, analyse and evaluate the kind of solutions presented to cope with cultural diversity, we want to determine the level of integration and the educational reality of North African students registered in the educational system in the region of Murcia. These results will be contrasted with diverse studies made by other regions of Spain which will provide us with an updated picture of the integration of immigrants in our society

Key words: Immigration, cohabitation, integration, schooling, rejection, assimilation, interculturality.

1. Introducción

El reto de nuestra sociedad frente al fenómeno de la inmigración es, sin lugar a dudas, lograr la integración social de los inmigrados. Objetivo este de gran magnitud y alcance, ya que significa adentrarse en un determinado proceso partícipe de toda una serie de supuestos. Por ello, es necesario ofrecer un acercamiento a los diferentes significados, matices y ofertas existentes a la hora de interpretar y gestionar la tan nombrada «integración» para no llevarnos a malentendidos y poder realizar un análisis crítico de las medidas adoptadas entorno a dicha cuestión. Para nosotros, la integración alude a un proyecto global donde la sociedad de acogida y los inmigrados deben establecer un diálogo continuo, con el fin de construir una sociedad basada en la igualdad, la libertad y la justicia, una sociedad de y para todos.

Queremos remarcar este sentido bidireccional que tiene que adoptar dicho proceso, ya que no solamente el sujeto inmigrante es el que debe realizar los esfuerzos y adaptarse a la sociedad de acogida, sino que ésta de igual forma debe acomodarse a la realidad y buscar conjuntamente cauces para lograr una convivencia armónica, basada en la igualdad, en el reconocimiento de la diferencia, para elaborar colectivamente una coexistencia más humana y más justa. Como ha señalado Domingo¹: «*Convivir no es simplemente sobrevivir unos a costa de otros. Convivir no es coexistir mediante apaños y negociaciones ocasionales que resuelven problemas puntuales. Convivir es participar en un horizonte compartido que se produce cuando hay voluntad de diálogo. Ahora bien, entablar un diálogo significa estar dispuesto a aceptar las condiciones que le dan sentido y entre ellas, no sólo la voluntariedad en la adscripción a grupos de pertenencia, sino la afirmación de que no todas las culturas u horizontes tienen igual valor*». A este respecto, queremos plantear alguna matización y diremos que todas las culturas tienen un valor

1 DOMINGO, A.: «Ciudadanía multicultural y filosofía política: un desafío cultural al pluralismo, en Cortina, A. y Conill, J. (Editores). *Educación en la ciudadanía*. Valencia: Alfons El Magnánim. 2001, pp. 63-84. p. 81.

muy importante ya que en su seno proyectamos deseos, tomamos decisiones y por todo ello, creemos conveniente más que hablar de culturas, señalar aquellas prácticas y aportaciones valiosas presentes en todo grupo cultural. De esta forma, Cortina² nos invita a un diálogo entre las culturas para dilucidar conjuntamente qué se considera irrenunciable para construir desde todas ellas una convivencia más justa y feliz. En definitiva, se trata de tomar conciencia de que podemos aprender de y entre todos ya que ninguna cultura tiene soluciones ante todos los problemas vitales.

Concebida la integración desde este plano de igualdad, apostamos por ella. Nos manifestamos contrarios a una integración entendida como adaptación del extranjero, del diferente a la norma establecida, es decir, asimilación por la sociedad de acogida con todo lo que ello conlleva. De igual forma, no podremos hablar de integración social si los inmigrados son víctimas de la explotación en el mundo laboral, del rechazo en el entorno, de la negación al arrendamiento de viviendas dignas o de seguir un currículum etnocéntrico en su proceso de escolarización y de invitarles de forma sugerente a abandonar y desechar sus rasgos distintivos por ser éstos el estigma de todos sus males. La integración pasa por el disfrute de derechos individuales y colectivos o comunitarios y, por tanto, de la participación en la vida económica, social y cultural del país de acogida, desde la igualdad y aceptación mutua, con la finalidad de adquirir el estatus de ciudadano con el consecuente disfrute de derechos y aceptación de obligaciones. Pero, no solamente esto, sino lo que es más importante el sentimiento de pertenencia a una comunidad, de compartir señas de identidad y de participar activamente en un proyecto común justo.

Sin embargo, en muchas ocasiones parece que los inmigrados sufren un déficit de ciudadanía, basta acercarse a la realidad circundante. Por ello, la sociedad debe replantearse los modos de gestionar dicha cuestión y comprometerse activamente en el desarrollo de una sociedad que camina hacia la interculturalidad. La escuela como agente de socialización tiene un papel clave a desempeñar en el desarrollo de la misma. Precisamente, en este trabajo vamos a acercarnos a conocer la realidad del alumnado inmigrante en las aulas, a reflexionar sobre su nivel de integración en la sociedad de acogida y a cuestionar determinadas prácticas y modos de hacer. Previamente, nos parece necesario explicitar los significados, principios y requisitos que guarda la integración desde nuestro punto de vista.

La integración cabe concebirla como un proceso global e integral. Esta, la debemos concebir como ha descrito Giménez³ en un proceso de adaptación mutua de dos segmentos socioculturales mediante el cual la minoría se incorpora a la sociedad receptora en igualdad de condiciones, derechos, obligaciones y oportunidades con los ciudadanos autóctonos, sin que ello suponga la pérdida de sus culturas de origen donde la mayoría

2 CORTINA, A.: *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial. 1997.

3 JIMÉNEZ, C., y MALGESINI, G.: *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: Catarata. 2000.

acepta e incorpora los cambios normativos, institucionales e ideológicos necesarios para que lo anterior sea posible. Por todo ello, la integración debemos dejar de concebirla como una cuestión relacionada exclusivamente con los inmigrados. Esta, alude a un proceso de relación y negociación mutua donde todas las partes implicadas deben realizar los esfuerzos necesarios para lograr una convivencia justa.

2. Escolarización e integración del alumnado inmigrante

La escuela constituye un espacio clave para lograr la integración de los hijos de los inmigrados en las sociedades de acogida. A través de sus prácticas y vivencias, el alumnado comienza a interactuar con su grupo de iguales, a constatar la diversidad del ser humano y a conocer los pensamientos, referentes y modos de actuar de la comunidad. En definitiva, dicha institución está encargada de formar a los futuros ciudadanos. A este respecto, debemos preguntarnos: ¿Si el modelo imperante de habitar la ciudad es pertinente frente a las demandas epistemológicas, antropológicas y ontológicas presentes en esta era?, ¿Es válida una ciudadanía que excluye al otro por pertenecer a un determinado grupo cultural, por profesar una religión, etc?., ¿Es válida una ciudadanía que rechaza al diferente y que intenta imponer un único modelo cultural basándose en la superioridad de unos frente a otros, olvidando y negando el derecho a ser diferentes dentro de la igualdad que nos debe conceder un estado democrático?

Las respuestas a estos interrogantes nos invitan a analizar en profundidad dicha cuestión y a plantear desarrollar una ciudadanía intercultural. Así, Ferrao Candau⁴ señala la importante labor a desempeñar por la escuela para promover una educación basada en el reconocimiento del otro, en la construcción de un proyecto común donde todos se sientan como sujetos y actores sociales. Por tanto, como ha citado Juliano⁵, los centros educativos se pueden convertir en la piedra angular de la integración, no solamente porque es el ámbito donde los niños inician sus primeros intentos de convivencia, sino principalmente porque es un lugar preferente de configuración de la visión del mundo para el alumnado. En este sentido, la escuela debe concebir la multiculturalidad como una fuente de riqueza, como un desafío constante en el intento de materializar un mundo mejor y una educación intercultural.

En este trabajo, queremos acercarnos a conocer la realidad del alumnado inmigrante en la Región de Murcia, su escolarización e integración en el sistema educativo a través de la investigación realizada en dicho entorno. Los datos arrojados por dichos estudios, serán contrastados con otros informes elaborados en distintas comunidades autónomas

4 FERRAO, V: «Formación en/para una ciudadanía intercultural: aportes desde América Latina», en Sociedad Española de Pedagogía, *La educación en contextos multiculturales. Diversidad e identidad*. Valencia, 2004, pp. 249-267.

5 JULIANO, D: «La escuela y las interacciones sociales entre ellos y nosotros», en Francisco Checa, Ángeles Arjona y Juan Carlos Checa (Eds.), *La integración social de los inmigrados. Modelos y experiencias* Barcelona: Icaria, 2003, pp. 189-206.

del estado español proporcionando un diagnóstico de la situación de los alumnos inmigrantes en la escuela española. Previamente a ello, ofreceremos algunos datos que nos permitan obtener una imagen actual de la realidad a través de la cual poder enmarcar nuestro discurso.

Debemos comenzar este análisis recordando que las migraciones forman parte de nuestra historia. Los seres humanos motivados por diferentes causas siempre se han desplazado a lo largo y ancho del globo terrestre y no hay nada que haga pensar que vayan a dejar de hacerlo. Lo que ha sucedido es que el final del siglo XX se ha descrito como la era de las migraciones, porque cantidades ingentes de personas atraviesan las fronteras, haciendo que prácticamente todos los países sean más multiculturales. De este modo, debemos afirmar que desde los años ochenta, nuestro país ha experimentado un lento pero incesante crecimiento de extranjeros. Observándose a finales de la década de los noventa una tendencia continua y progresiva. Así, en sólo cinco años, entre el período 1996-2002 se duplica el número de extranjeros con permiso de residencia en nuestro país. Respecto a estas cifras debemos decir que España se convierte en un país de creciente inmigración no comunitaria. Asimismo, debemos decir que la inmigración procedente de terceros países se ha latinoamericanizado.

Estas tendencias, mostradas para el conjunto del territorio español, son un reflejo de la situación existente en la Región de Murcia. Cada vez son más las personas de otros países que llegan a nuestra comunidad con el propósito de conseguir materializar un proyecto de vida mejor⁶.

Las características mostradas, referidas al fenómeno migratorio de nuestra sociedad encuentran su réplica en los centros educativos. Por ello, a continuación, vamos a presentar, en primer lugar, algunas cifras referidas al conjunto del territorio nacional para en segundo lugar pasar a conocer la realidad regional y la repercusión de esta en el ámbito educativo no universitario. Si anteriormente señalábamos la segunda mitad de la década de los noventa con una especial significación por el aumento incesante y significativo, año tras año, del número de extranjeros residentes en nuestro país, en el ámbito educativo de igual forma se observa esta tendencia. Siendo desde el curso académico 1999/00 donde se producen incrementos anuales por encima del 30%, 40 y casi 50% respecto al año anterior. Su incremento año tras año es continuo, destacando el período comprendido entre 1999-2003. De este intervalo adquieren relevancia los tres últimos cursos académicos, obteniéndose incrementos cercanos al 50%. En tan sólo nueve años hemos pasado de tener escolarizados durante el curso 1993/94 a 50.076 alumnos extranjeros a registrar 398.187 en el curso académico 2003/04⁷.

6 Para conocer en mayor profundidad las cifras y datos sobre el fenómeno migratorio de nuestros días referido al contexto nacional y regional se puede recurrir a otros artículos presentes en este número. Por ello, eludimos profundizar en dichas cuestiones ya que son aportadas por otros autores.

7 Datos proporcionados por el MEC: *Datos Avance del curso 2003-2004 de la Estadística de las Enseñanzas no Universitarias*, Madrid, 2004.

Si consideramos la composición de este alumnado en función de su continente de procedencia, los alumnos/as procedentes de América del Sur ocupan el 46,6% y los africanos el 18,8%.

Analizando con algo más de detalle, podemos identificar a las principales nacionalidades del alumnado extranjero. Constatando la importancia destacada de los procedentes de Ecuador, Marruecos, Colombia, a cierta distancia figuran los argentinos, los rumanos y los británicos. Pero esta composición no ha permanecido estable y fija a lo largo del tiempo. De esta forma si analizamos la evolución del alumnado extranjero por área geográfica de nacionalidad desde el curso 1993/94 al 2003/04 observamos grandes diferencias y transformaciones en cuanto a la composición del alumnado. A partir del curso 2000/01 es notorio y acusado el despegue o incremento anual de los alumnos/as procedentes de América del Sur, ocupando a partir del curso 2001/02 el primer grupo, representado de forma histórica por los procedentes del continente europeo, seguido de los africanos. En la actualidad el colectivo con mayor peso está conformado por los alumnos sudamericanos, datos que corroboran la latinoamericanización de la inmigración en nuestro país.

De estos 398.187 alumnos extranjeros escolarizados en los niveles no universitarios, el mayor porcentaje cursan estudios de educación primaria, le siguen los alumnos que desarrollan los estudios de la E.S.O. y más atrás los alumnos de educación infantil. Estos datos evidencian la fuerte presencia del alumnado en los niveles de la educación obligatoria.

Si atendemos a la titularidad de los centros se observan diferencias entre los públicos y los privados, encontrándose el 81% del alumnado en los centros públicos y sólo el 19% en el sector privado. Una vez más la enseñanza pública aparece como la responsable de afrontar esta realidad.

Las comunidades autónomas con mayor número de alumnos extranjeros son Madrid, Cataluña, Comunidad Valenciana, Andalucía, Canarias y Murcia.

De todos estos datos se vislumbra el lugar significativo ocupado por nuestra Región. A continuación vamos a presentar de forma más detallada la evolución, composición y distribución del alumnado extranjero escolarizado en la Región de Murcia.

En cuanto a la evolución del alumnado extranjero en nuestra Región, podemos afirmar que ha sido continua desde el curso 1994/95, notándose un aumento acusado a partir de 1997/98 donde se produce un aumento del 42,8% respecto al curso anterior. A partir de este momento y hasta la fecha los aumentos, año tras año, son superiores al cincuenta por ciento.

Durante el curso 2000/01 existían 4.481 alumnos extranjeros escolarizados y en tan sólo tres cursos académicos (2003/04), esta cifra ha pasado a 18.592 alumnos extranjeros. De estos alumnos por lugar de procedencia, el mayor peso es ocupado por los alumnos sudamericanos, con el 57,4%, seguido de los africanos con el 26,3%, a gran distancia le siguen los procedentes de la Unión Europea del resto de Europa, Asia, Centroamérica, Norteamérica y Oceanía. De todos ellos ocupan un peso importante los alumnos procedentes de Ecuador y Marruecos.

De este alumnado el 89,36% se encuentra escolarizado en centros públicos y el resto en el sector de la enseñanza privada. Por nivel de enseñanza, el mayor porcentaje se encuentra en educación primaria, seguido de la E.S.O. y educación infantil.

Todos estos datos ponen de manifiesto una nueva realidad educativa a la cual responder. A continuación, presentamos las líneas de actuación desarrolladas por la Consejería de Educación y Cultura de nuestra comunidad. Estas, están presididas por el derecho de toda persona a la educación. Así, la Ley Orgánica 4/2000 de 11 de enero sobre derechos y Libertades de los Extranjeros en España establece en su artículo 9 que todos los extranjeros menores de 18 años tienen derecho a la educación en las mismas condiciones que los españoles, derecho que comprende el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria. Asimismo, tendrán derecho a la educación de naturaleza no obligatoria en las mismas condiciones que el resto de ciudadanos.

La respuesta a las necesidades educativas planteadas por este alumnado en los centros educativos ha venido de la mano de la educación compensatoria. De igual forma, ha sucedido con el desarrollo de la educación intercultural. Basta recordar la Ley Orgánica de Ordenación General del sistema Educativo de 3 de octubre de 1990, la cual permite avanzar en la lucha contra la desigualdad y discriminación dedicando su Título V y el desarrollo del mismo a la compensación de desigualdades en educación y a la educación intercultural, asignando a los poderes públicos la obligación de desarrollar acciones de carácter compensador en relación con las personas y grupos sociales que se encuentren en situaciones desfavorecidas, debido a factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole. En esta línea, en las instrucciones sobre compensación educativa dirigidas a los centros educativos de la región de Murcia se citan como objetivos principales de la compensación:

- Promover la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y promoción a una educación de calidad para todos.
- Facilitar la incorporación e integración social de todo el alumnado, contrarrestando los procesos de exclusión social y cultural.
- Potenciar los aspectos de enriquecimiento que aportan las diferentes culturas, promoviendo el desarrollo intercultural.
- Fomentar la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa haciendo especial hincapié en las familias provenientes de otras culturas o con especiales dificultades de integración social
- Y por último, impulsar la coordinación y la colaboración con otras administraciones sin fines de lucro para el desarrollo de las acciones de compensación social y educativa.

Con relación al alumnado inmigrante, para alcanzar los objetivos anteriormente propuestos los centros educativos deberán establecer diferentes medidas y actuaciones encaminadas a garantizar la incorporación de este alumnado, favoreciendo el aprendizaje del español mediante:

- La realización de un proyecto educativo de carácter compensador e intercultural.
- La existencia de un plan de acogida de centro, como conjunto de actuaciones para facilitar la adaptación del alumnado.
- El establecimiento de aulas de acogida, si fuera necesario, como medida organizativa y transitoria para acelerar el aprendizaje del español y favorecer la integración socioeducativa del alumnado inmigrante.

Unido a todo ello, el pasado curso académico 2003/04 surgieron las aulas de acogida respondiendo a los planteamientos presentes en la Ley Orgánica de 10/2002, de 23 de diciembre de Calidad en la Educación donde en su artículo 42 establece que «*Para los alumnos que desconozcan la lengua y culturas españolas, o que presenten graves carencias en conocimientos básicos, Las Administraciones educativas desarrollarán programas específicos de aprendizaje con la finalidad de facilitar su integración en el nivel correspondiente. Los programas a los que hace referencia el apartado anterior se podrán impartir, de acuerdo con la planificación de las Administraciones educativas, en aulas específicas en centros que se impartan enseñanzas de régimen ordinario*». Este, es el segundo curso académico en el cual se imparte esta modalidad organizativa en algunos centros de la Región, con especial incidencia en la educación secundaria obligatoria. Sinceramente, deseamos que estas aulas de acogida no se conviertan en aulas para la exclusión y rechazo del alumnado. Para tal fin, la administración deberá apoyar esta innovación en todos sus sentidos, es decir, crear las condiciones adecuadas para su puesta en marcha pues, casi ninguna medida de política educativa tiene un coste cero.

Todas estas actuaciones han sido potenciadas desde el Plan Regional de Solidaridad en Educación (Resolución de 13 de septiembre de 2001 de la Dirección General de Enseñanzas de Régimen especial y Atención a la Diversidad, de la Consejería de Educación y Universidades) donde se realiza un análisis de la realidad y fruto del mismo, el establecimiento de un plan de acción, siendo uno de sus principios fundamentales el de integración e interculturalidad. En este sentido, queremos citar una de las medidas adoptadas referidas al proceso de escolarización de estos alumnos como fue la determinación de una reserva de plazas en la red de centros sostenidos con fondos públicos, con anterioridad al proceso ordinario de matriculación, que sirva de instrumento para la distribución equilibrada en la escolarización de alumnos con necesidades educativas asociadas a condiciones sociales y culturales desfavorecidas en educación infantil, primer curso de educación primaria, y en primero de la ESO.

Por último, citar que para el desarrollo de las actuaciones de compensación educativa en los centros educativos, el profesorado contará con la colaboración y asesoramiento del Centro de Animación y Documentación Intercultural (CADI) y el Plan de Formación Específica de Compensación Educativa e Interculturalidad.

Tras conocer una primera aproximación de la incidencia de la inmigración en los centros educativos de la Región de Murcia, pasamos a ofrecer un análisis más cualitativo, explicitando y dando a conocer la situación del alumnado en nuestras escuelas haciendo especial referencia al colectivo magrebí. Dichos resultados forman parte del proyecto de

investigación dirigido por la doctora Arnaiz⁸ y finalizado en 2000. Con el mismo se pretendieron alcanzar dos objetivos fundamentales, uno referido al conocimiento de la realidad y el otro dirigido a establecer propuestas de mejora, como consecuencia del análisis y valoración de la información obtenida en la consecución del primer objetivo. Este trabajo está relacionado con la primera parte del estudio. Esta consistía en describir, analizar y valorar el alcance de la progresiva incorporación de niños procedentes de otras culturas, así como la forma y el tipo de respuesta educativa que se estaba proporcionando a esta diversidad cultural presente en los centros de educación primaria de la Región. Objetivo referido al centro educativo (explorar cómo los centros estaban adoptando medidas organizativas y curriculares que dieran respuesta a la diversidad del alumnado, conocer la forma en que las anteriores medidas estaban referidas en los proyectos de centro con el fin de analizar el posicionamiento de éstos ante la multiculturalidad), al profesorado (conocer sus actitudes, analizar el tratamiento educativo dispensado en el aula, describir los problemas y las necesidades percibidas, así como conocer el nivel de relación profesores-padres), los alumnos (realizar un diagnóstico sobre el nivel de integración de los alumnos pertenecientes a grupos minoritarios con el resto de sus compañeros, conocer su situación escolar, sus problemas y necesidades) y por último, a las familias (conocer los pensamientos, actitudes, prejuicios y estereotipos hacia el colectivo inmigrante, conocer la realidad familiar del alumnado, el nivel de expectativas detectadas por su familia y el grado de relaciones mantenidas con la escuela). La población objeto de estudio estaba formada por todos los centros públicos de educación primaria de la Región de Murcia que acogen a niños pertenecientes a otras culturas, concretamente la magrebí y la gitana. Los criterios para seleccionar la muestra atendían a los municipios donde se concentran mayor número de inmigrantes magrebíes y de población gitana y los años de experiencia del centro en la atención de grupos culturales minoritarios. Con estos criterios se decidieron estudiar 14 centros. De nuevo, recordamos que los resultados expuestos en este trabajo están referidos a los centros de población magrebí. Las técnicas utilizadas para la recogida de la información fueron múltiples. Entre ellas, destacamos la utilización de entrevistas dirigidas a la comunidad educativa, análisis de los proyectos de centro, sociogramas y actas de evaluación.

Una vez realizada esta breve presentación del proyecto, vamos a mostrar algunos resultados que ponen de manifiesto que el alumnado vive en un entorno multicultural pero no convive en un espacio intercultural. Los datos proporcionados por la investigación realizada en nuestra región coinciden plenamente con otros estudios como los de Bartolomé⁹,

8 ARNAIZ, P.: *Una propuesta de educación intercultural para prevenir el fracaso escolar y favorecer la integración de los alumnos de minorías étnicas*. Memoria de investigación, 2001. Fundación Séneca. PLP/IFS/97. Documento policopiado

9 BARTOLOMÉ, M.: *Diagnóstico a la escuela multicultural*. Barcelona: Cedecs.1997.

Fernández Enguita¹⁰, Valero¹¹, García y Moreno¹², el último Informe elaborado por el Defensor del Pueblo¹³ sobre la escolarización del alumnado de origen inmigrante en España como la desarrollada por García Llamas y otros¹⁴. Todas ellas representan una muestra significativa de los encuentros y los desencuentros que tienen lugar en las instituciones educativas entre el alumnado perteneciente a diversos grupos culturales. Los datos proporcionados por los diversos informes citados nos invitan de forma imperiosa a replantear nuestros modelos de actuar y de concebir nuestras prácticas educativas.

Comenzamos hablando del primer encuentro producido entre el alumnado magrebí y los centros educativos, es decir, los primeros días de clase. A este respecto hemos de reconocer la inexistencia casi en la totalidad de los centros estudiados de un Plan de Acogida del alumnado inmigrante, en ningún centro aparecía formalizado por escrito este plan. Al igual que ha puesto de manifiesto García y Moreno (2002), en muchas ocasiones el sistema de acogida se limita a la formalización de la matrícula y a la adscripción del alumnado en el curso más adecuado. Fundamentalmente los criterios a seguir eran la edad y, en casos excepcionales, la incorporación del alumno en un curso por debajo de su edad cronológica.

Ante la llegada de estos alumnos, la reacción manifestada por los grupos directivos, los profesores, los padres y los alumnos de los centros, en una gran mayoría fue de normalidad. Reconociendo la educación como un derecho innegable a todo niño/a pero siendo muy pocos los que consideran este hecho como una experiencia enriquecedora para el conjunto de la comunidad educativa. Los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas avalan y refuerzan este posicionamiento. Además reconocen que fruto de esta realidad aparecen toda una serie de dificultades y necesidades.

A pesar de esta tónica de normalidad compartida por los diferentes miembros de la comunidad educativa, éstos señalan que la incorporación de estos alumnos/as genera toda una serie de dificultades (desconocimiento del idioma, de su escolarización previa y de su nivel de competencia curricular, la ausencia de materiales y de recursos humanos, como también la falta de formación). La principal dificultad encontrada residía en la falta de dominio del idioma, manifestando los equipos directivos que el desconocimiento del español influía directamente en la integración de estos alumnos dentro del grupo clase, puesto que no podían comunicarse de forma fluida con los compañeros. En los diferentes estudios citados el idioma también se convirtió en la primera dificultad y necesidad, señalada tanto por el equipo docente como por parte de las familias del alumnado.

10 FERNÁNDEZ ENGUITA, M.: *Alumnos gitanos en la escuela paya*. Barcelona: Ariel. 1999.

11 VALERO, J.R.: *Inmigración y escuela. La escolarización en España de los hijos de los inmigrantes africanos*. Alicante: Publicaciones Universidad de Alicante. 2002.

12 GARCÍA, J. A. Y MORENO, I.: *La respuesta a las necesidades educativas de los hijos de inmigrantes en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Consejo económico y social. 2002.

13 DEFENSOR DEL PUEBLO: *La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura. 2003.

14 GARCÍA LLAMAS, J. L. y otros: *Diversidad cultural e inclusión social. Un modelo de acción educativa con minorías étnicas*. Madrid: Ediciones Témpera y Caja Madrid. 2004.

Pero, no solamente la lengua es un obstáculo para el alumnado magrebí sino que, como han puesto de manifiesto los padres y alumnos de la cultura mayoritaria e incluso el personal docente, éstos se enfrentan al rechazo presente en el entorno, a los prejuicios y los estereotipos existentes hacia dicho colectivo.

Además gran parte del alumno magrebí vive en unas condiciones lamentables, debido en parte a la dificultad para encontrar una vivienda, ya que en muchas zonas la población foránea se niega a alquilarlas. De igual modo, en muchas ocasiones, el alumnado magrebí sufre un desarraigo familiar, debido a que viven solos con el padre y algún hermano mayor, en estos casos la escuela se convierte en el refugio diario de este alumnado, debido a las largas jornadas laborales de los padres.

Frente a este panorama las relaciones entre iguales (españoles-magrebíes), desde el punto de vista del profesorado, son buenas cuando se refieren al contexto aula, en cambio las relaciones que se establecen en el patio y en el horario extraescolar son más dificultosas, e incluso nulas. Por ello en el patio se puede observar que los alumnos se agrupan preferentemente con los de su misma cultura, de modo que a pesar de afirmar que en clase son aceptados y que no se produce ningún enfrentamiento, los niveles de rechazo fuera del aula son importantes. Esta situación coincide nuevamente con los estudios anteriormente citados.

Una nueva muestra de esta realidad lo constituye el bajo nivel de integración obtenido por el alumnado magrebí tras la realización de un sociograma, porque sólo un 10,93% de dicho alumnado se encuentra en una situación de integración, con el 1,56% que aparecen como sujetos populares, destacando el porcentaje tan alto de alumnos rechazados que alcanza el 76,56%, a ello debemos unir el 6,25% de alumnos que permanecen en situación de aislamiento y el 4,68% de marginados. La tónica general es de rechazo, debido a que el alumnado magrebí presenta muchos rechazos recibidos y por el contrario pocas elecciones por parte del grupo.

Todo ello, pone de manifiesto la exclusión de los «diferentes» de la escuela, al seguir ésta un modelo asimilacionista. Para ello, el alumnado se ve obligado a cursar una propuesta de aprendizaje basada en la superioridad, la valía y el etnocentrismo del grupo mayoritario, soportando los silencios y las ausencias. Bajo estas premisas, las actuaciones a realizar recaen en programas de aprendizaje de la lengua del país de acogida, en programas de educación compensatoria, o en proporcionar un currículum aditivo caracterizado por incorporar al currículum escolar determinados contenidos «étnicos» sin realizar una profunda revisión y transformación del mismo.

Queremos insistir en la necesidad de abordar la interculturalidad desde un proyecto político-social serio, riguroso, revolucionario con las demandas del siglo XXI y, por tanto, basado en los principios de solidaridad, equidad, justicia social, tolerancia y respeto. Desde este planteamiento, efectuamos una llamada a la escuela para convertirse en una mediadora de la paz, caminando de forma conjunta hacia el diálogo y encuentro entre todos los pueblos, en un plano de igualdad, donde exista un pleno reconocimiento de las diferencias.

3. A modo de conclusión

A lo largo del artículo, hemos pretendido acercar al lector a conocer la realidad de los inmigrados en las sociedades de acogida, dirigiendo nuestro discurso a la escolarización e integración del alumnado inmigrante en el sistema educativo no universitario. Los datos proporcionados han puesto de manifiesto una realidad injusta y alejada de los valores y prácticas que deberían presidir un sistema democrático. Así, hemos podido constatar como en muchas ocasiones, la integración pasa por seguir fielmente, políticas monoculturales, etnocéntricas, cuyo fin es la asimilación del diferente, del distinto, de aquel que con su vestimenta, prácticas religiosas, costumbres, modos de concebir la realidad, etc, nos recuerda la existencia de otros mundos.

Desde aquí, reivindicamos una integración alejada de dichos postulados como ha sido definida en la parte introductoria a este trabajo. La integración alude a un proceso global de adaptación mutua entre las diversas partes implicadas, donde la incorporación a la sociedad de acogida se realiza en igualdad de condiciones, derechos, obligaciones y oportunidades para ambos miembros, sin que ello suponga el abandono de sus culturas de origen. Concebida de este modo, aparece íntimamente ligada a la igualdad, la equidad, la justicia social, la libertad y el derecho de toda persona a ser diferente dentro de la igualdad. Se trataría de construir una ciudadanía intercultural, una ciudad, una sociedad donde quepamos todos, mucho más rica y llena de matices.

En este sentido, la escuela tiene un papel fundamental a desempeñar en el desarrollo de este proyecto. Precisamente a la educación, se le encomienda la formación de ciudadanos abiertos, críticos, solidarios, tolerantes, respetuosos, etc. Pero, para conseguir dicho fin, tal y como han mostrado los diferentes informes de investigación, la escuela precisa de una reforma que permita articular y desarrollar la interculturalidad en los centros educativos. Urge acrecentar nuestro compromiso por materializar una educación intercultural. Una educación dirigida a todos los centros educativos ya que es un grave error pensar que la interculturalidad solamente se dirige a aquellos centros donde hay una multiculturalidad visible, póngase el caso de alumnos magrebíes y gitanos. Limitar la interculturalidad a estos términos, no es sino una expresión de resistencia a las dimensiones más profundas de este concepto. Este proyecto contempla otras variables como género, clase social, discapacidad, preferencia sexual, es decir, es una forma de abordar la diferencia y de hacer un mundo más justo. Debemos insistir que nos encontramos ante un planteamiento educativo ligado con la educación de y para todos los estudiantes y entendida como un valor a desarrollar en cualquier establecimiento escolar, que desee incrementar su capacidad para estimular intelectualmente a sus alumnos. Por todo ello, la educación intercultural debe dirigirse a todos los centros escolares, independientemente de cuál sea su composición. Precisamente los centros donde esta diversidad cultural no está tan presente, más necesitarán desarrollar este enfoque, ya que serán más incompetentes a nivel multicultural.

De igual modo no puede aparecer reducida a la mera aplicación de medidas compensatorias, éstas tienen que estar presentes planteando soluciones y/o alternativas ante determinadas problemáticas, favoreciendo el acceso al conocimiento por parte de los alumnos en mayor igualdad de oportunidades, pero no puede asumir el reto del interculturalismo, ya que éste forma parte de un proyecto global dirigido a toda la comunidad educativa.

Asimismo, no podemos restringir esta propuesta a la celebración de días, semanas culturales o incorporación de una unidad didáctica de forma exclusiva. Estas actividades, sin duda alguna, suponen una primera toma de contacto, una sensibilización y concienciación inicial respecto al tema de estudio, pero aplicadas de forma única pocos cambios van a producir en nuestros alumnos. Si queremos responder a las demandas presentes en esta sociedad multicultural, cabe repensar un mundo y una educación gobernada por otras prácticas. Caminemos hacia la interculturalidad. Ese es el reto y desafío al que se enfrenta la humanidad.