



CONSELLO ESCOLAR
DE GALICIA

ESTUDIOS

INMIGRACIÓN E ESCOLA



XUNTA DE GALICIA



INMIGRACIÓN E ESCOLA

Ángel González Fernández
José Alejo Losada Aldrey
Agustín Requejo Osorio
(Coordinadores)

ISBN: 84-688-5373-9

Depósito Legal: C - 2629 - 2003

Imprime: GRAFINOVA, S.A.

ÍNDICE

<i>Presentación</i>	<u>5</u>
I. NOUTRAS COMUNIDADES	<u>9</u>
A escolarización da poboación inmigrante na Comunidade Foral de Navarra <i>Guillermo Herrero Maté</i>	<u>11</u>
A escolarización da poboación inmigrante na Rexión de Murcia <i>Juan Navarro Barba e Elena Ladrón de Guevara Mellado</i>	<u>47</u>
II. GALICIA: SITUACIÓNS, EXPERIENCIAS E PUNTOS DE VISTA	<u>71</u>
Inmigración, escola e educación intercultural en Galicia <i>Xosé Armas Castro</i>	<u>73</u>
Inmigrantes nas escolas de Galicia: breve crónica dunha experiencia pedagóxica <i>Miguel Santos Rego e Mar Lorenzo Moledo</i>	<u>93</u>
Experiencias para unha educación compensatoria <i>Ricardo Rodríguez de Rávena e Isabel Quintáns Rodríguez</i>	<u>105</u>
Interculturalismo: unha interacción cultural en igualdade <i>Pablo Naya Seoane</i>	<u>125</u>
Multiculturalismo e educación <i>J. Raúl Gómez Farto</i>	<u>133</u>
III. PROPOSTAS	<u>139</u>
Conclusións dos XIV Encontros de Consellos Escolares Autónomos e do Estado. Salamanca 2003	<u>141</u>

Presentación

A través desta publicación, o Consello Escolar de Galicia preséntalle ó público as súas reflexións sobre unha dimensión da problemática educativa na nosa comunidade, que era impensable hai moi poucos anos. Galicia, en efecto, cunha tradición multiseccular de emigración, é hoxe receptora de poboación inmigrante, coas lóxicas repercusións que isto comporta para o noso sistema escolar: máis de cinco mil nenas e nenos procedentes do estranxeiro están hoxe integrados nas escolas galegas e todo fai prever que este número e esta proporción se van ver fortemente incrementados nos vindeiros anos.

Malia os problemas de adaptación ou axuste que este feito poida traer consigo para o sistema escolar e, concretamente, para os centros e para os propios escolares, o feito é indubidablemente positivo, non só para os nenos procedentes da inmigración, que pasan a ser beneficiarios de todas as prerrogativas e atencións dispostas para a poboación escolar autóctona, compensando eivas, atrasos ou desaxustes de escolarización que estes nenos poidan traer consigo; senón que tamén para os nosos escolares ha resultar positiva a convivencia tolerante, dialogante e respectuosa cos escolares inmigrantes e coas súas culturas orixinarias. É este un factor de enriquecemento, tanto en coñecementos coma en actitudes, que temos que conseguir que o noso alumnado aproveite debidamente.

Nesta publicación, o Consello Escolar de Galicia recolle os traballos presentados e debatidos na xornada “Inmigración e escola”, que o dito consello organizou e celebrou en Santiago de Compostela a finais do mes de xaneiro do presente ano. Aparecen, polo tanto, non só as reflexións feitas desde Galicia, senón tamén as exposicións desta problemática noutras comunidades con maior experiencia neste campo e que aceptaron enviar representantes á devandita xornada. É o caso da Comunidade Foral de Navarra e o da Rexión de Murcia. Desde aquí o noso agradecemento.

Tal como é natural, dada a pluralidade de perspectivas profesionais, de intereses e mesmo de posicións ideolóxicas representadas no Pleno do Consello Escolar de Galicia, tamén estas reflexións presentan unha configuración plural na concepción e valoración da situación presentada. Pero a posibilidade de ver as distintas dimensións da problemática escolar desde esta diversidade de perspectivas resultará, sen dúbida, de interese tanto para a sociedade galega en xeral, coma para os profesionais do ensino e, en definitiva, para a propia Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, así como tamén para as demais administracións e institucións implicadas na problemática educativa do noso país.

Celso Currás Fernández
Presidente do Consello Escolar de Galicia

**I. *Noutras
comunidades***

*H*ai comunidades onde a problemática de inmigración e as súas repercusións no ámbito da escola son vividas con máis intensidade e desde hai máis tempo. Cómpre, xa que logo, aproveitar as súas valiosas experiencias neste campo. A isto responden os traballos que se inclúen neste primeiro apartado, presentados na nosa xornada sobre “Inmigración e escola” polos seus autores, D. Guillermo Herrero Maté, presidente do Consello Escolar de Navarra, así como D. Juan Navarro Barba e Dna. Elena Ladrón de Guevara Mella-do, directivos da Consejería de Educación da Rexión de Murcia.

A escolarización da poboación inmigrante na Comunidade Foral de Navarra

Guillermo Herrero Maté
Presidente do Consello Escolar de Navarra

- 1- Estado da cuestión e consideracións previas para ter en conta no caso da Comunidade Foral de Navarra.
- 2- Modelo de atención á poboación inmigrante.
- 3- Recursos organizativos e curriculares. Breve presentación.
- 4- Conclusión e propostas.

1- Estado da cuestión e consideracións previas para ter en conta no caso da Comunidade Foral de Navarra

1.1. Datos sobre a poboación inmigrante

- A poboación inmigrante en Navarra, segundo datos sempre provisionais, ascendía en xaneiro de 2001 a 31.048 persoas, un 5,58% do total da poboación desta comunidade, que conta con 555.829 habitantes. A distribución aproximada desta poboación inmigrante é de 12.550 iberoamericanos, 5.508 africanos, 2.436 habitantes de Europa do leste, 438 de Asia, etc.
- En Pamplona, o seu número triplicouse de 2000 a 2002 e, na actualidade, ascende a 14.349 habitantes inmigrantes.

Pola súa vez, o alumnado inmigrante escolarizado no curso 2001/02 foi de 2.415 alumnos (infantil, primaria e secundaria obrigatoria), o 3,70% do total do alumnado desas etapas. O seu proceso de crecemento foi alto: 1.062 alumnos no curso 1999/2000, 1.667 no curso 2000/01 e 2.415 no curso 2001/02.

ALUMNADO DE ORIXE ESTRANXEIRA. DATOS POR ETAPAS. CURSOS 1999-2000 Ó 2001-2002									
Curso	Centros públicos				Centros concertados				TOTAL
	EI	EP	ESO	TOTAL C. Púb.	EI	EP	ESO	TOTAL C. Conc.	
1999-2000	174	412	161	747	65	162	88	315	1.062
2000-2001	321	684	116	1.121	114	280	152	546	1.667
2001-2002	356	1.067	454	1.877	247	152	139	538	2.415

ALUMNADO ESTRANXEIRO DE FALA CASTELÁ. CURSO 2001-2002

Centros	EI	EP	TOTAL	% sobre total	1º. C. ESO	2º C. ESO	TOTAL	% sobre total
Públicos	276	536	812	78,15	134	72	206	60,95
Concertados	59	168	227	21,85	85	47	132	39,05
TOTAIS	335	704	1.039	-	219	119	338	-

ALUMNADO ESTRANXEIRO DE FALA NON CASTELÁ. CURSO 2001-2002

Centros	EI	EP	TOTAL	% sobre total	1º. C. ESO	2º C. ESO	TOTAL	% sobre total
Públicos	227	431	658	84,04	98	55	153	60
Concertados	36	89	125	15,96	68	34	102	40
TOTAIS	263	520	783	-	166	89	255	-

1.2. *Consideracións sobre a Comunidade Foral*

- A Comunidade Foral de Navarra dedica moito diñeiro á educación, un punto de partida que non se debe ocultar porque é unha realidade evidente. Somos a segunda comunidade en canto a investimento en educación por alumno.

O INCE ó publicar o *Sistema estatal de indicadores da educación*¹ sinalaba que:

- ◆ Navarra ocupa o segundo lugar no gasto medio por alumno en educación (626.000 ptas., fronte a unha media nacional de 453.000 ptas.).

1 Instituto Nacional de Calidade e Avaliación. *Sistema estatal de indicadores da educación*. Ministerio de Educación, Cultura e Deporte. Madrid, 2000.

- ▶ É a comunidade que ten un índice menor de alumnos por profesor en ensinanzas non universitarias: 12,1 alumnos/profesor, fronte á media nacional de 15,3 alumnos/profesor.
 - ▶ Algo semellante ocorre na media de alumnos por grupo educativo nestas mesmas ensinanzas: en infantil, Navarra está a 1,6 puntos (alumnos) por debaixo da media nacional; en primaria, a 3 puntos; en secundaria obrigatoria, a 1,3 puntos; en bacharelato, a 2 puntos; e en formación profesional, a 1 punto.
 - ▶ O 100% dos nenos e nenas de 3 e 4 anos están escolarizados.
 - ▶ Navarra conta coa maior proporción en España de poboación escolarizada na universidade: ós 18 anos, a media nacional de mulleres matriculadas na universidade é do 24%, e a de homes do 17%; mentres que en Navarra, a de mulleres é do 41%, e a de homes do 27%.
 - ▶ As taxas de idoneidade —correspondencia entre a idade cronolóxica e a idade de escolarización— máis altas de España na educación obrigatoria, en todas as idades, son as de Navarra.
 - ▶ O índice de fracaso escolar en España sitúase nun 26% nos niveis obrigatorios, a media dos países europeos da OCDE é do 22% e en Navarra é inferior ó 20%.
- A Comunidade Foral de Navarra é un territorio pequeno, non chega ós 600.000 habitantes, nunha superficie de 10.000 km². O 60% é poboación urbana —localidades de máis de 5.000 habitantes—, o resto é poboación rural, dispersa en 500 municipios pequenos. Ó mesmo tempo, trátase dunha comunidade que ocupa entre o segundo e o cuarto posto en renda per cápita e produto interior bruto, outro dato que non hai que menosprezar, ademais de que, nos índices de calidade de vida, a Comunidade Foral de Navarra se sitúa entre o terceiro e o cuarto lugar. Esta realidade socioeconómica reflíctese especialmente nos servizos sanitarios e nos servizos educativos, que os cidadáns valoran moi positivamente.
 - Na Comunidade Foral de Navarra ningún grupo político gobernou nunca con maioría absoluta. Sempre foi necesario pactar. Polo tanto, desde que comezou o sistema democrático e ata o ano 1992 gobernou o PSOE co apoio e pacto do PP e UPN (Unión do Pobo Navarro), un grupo rexional con implantación maioritaria, que se

presenta aliado co Partido Popular e, desde o ano 1992 ata o 2002, goberna o UPN con apoio presupostario do PSOE, agás os anos 2002 e 2003.

- Esta situación política tivo e ten o seu reflexo na realidade educativa da comunidade, porque a maior parte dos acordos de goberno que se foron tomando xiraron ó redor da educación. É máis, a extensión da concertación do ensino privado —en Navarra está concertado na súa totalidade desde os 3 ata os 18 anos; é dicir, abrangue toda a educación infantil, primaria, secundaria, bacharelato e toda FP— fíxose en tempos do goberno rexional do PSOE. Esta foi unha das esixencias do pacto de gobernabilidade dos anos 80.
- A distribución de ensino público-privado é, aproximadamente, a seguinte: un 60% público, e un 40% privado-concertado. Pero se o aplicásemos a Pamplona capital e ó seu cinto industrial, a porcentaxe invértese, xa que o 60% é privado-concertado e o 40% público.
- A confrontación entre ensino público e ensino privado, dada a situación presentada, céntrase ó redor da igualdade no funcionamento e na asunción de responsabilidades. Nós non debatemos nin cuestionamos a existencia do ensino concertado, tan só asumimos que na nosa comunidade existe un grupo social que quere o ensino concertado e que hai outro que quere o ensino público.
- O debate diríxese a que se faga nas mesmas condicións. Polo tanto, as medidas de atención á diversidade dispoñibles na nosa comunidade pódense aplicar por igual nos centros concertados e nos centros públicos.
- Navarra contaba, e conta, desde 1995 cun amplo programa de atención á diversidade, tanto nos centros públicos coma concertados, pois os recursos económicos, humanos, organizativos e curriculares deste programa aplícanse por igual en ambas as redes.

2- Modelo de atención á poboación inmigrante

O noso modelo educativo para a atención á poboación inmigrante parte da decisión de utilizar e de aplicar os recursos actuais de atención á diversidade a esta poboación escolar, coas modificacións e engadidos que a situa-

ción particular de cada centro esixa ou demande. O punto de partida e de peche da atención do alumno inmigrante é o centro escolar.

En relación co sinalado, tomáronse algunhas decisións específicas para canalizar e orientar esta atención ó alumnado inmigrante, como foron as seguintes:

- **Escolarización:**

En relación con este apartado, só se dictou como normativa específica, incluída na de “Admisión e matriculación do alumnado”, a que obriga a todos os centros públicos e concertados de Navarra a deixar dúas prazas libres en todas as aulas de 3 anos, en cada curso escolar, destinadas á escolarización de posibles alumnos e alumnas pertencentes a familias de minorías étnicas ou de grupos sociais culturalmente desfavorecidos, tanto españois coma inmigrantes.

■ Orde foral 19/2001, do 25 de xaneiro, do conselleiro de Educación e Cultura, pola que se regulou o procedemento de admisión de alumnado nos centros de ensinanzas non universitarias sostidas con fondos públicos para o curso 2001/02:

“Artículo 18. 1. Co obxecto de garantir a escolarización do alumnado que se atope en situacións sociais e culturais desfavorecidas, ó longo do proceso ordinario de admisión de alumnado para primeiro curso do segundo ciclo de educación infantil, reservaranse dúas prazas por cada grupo de alumnos autorizado, na totalidade dos centros sostidos con fondos públicos que impartan estas ensinanzas.

2. Poderán solicitar as ditas prazas, durante o prazo ordinario de admisión de alumnado, as familias de minorías étnicas ou de grupos social e culturalmente desfavorecidos, tanto cidadáns españois ou comunitarios, coma inmigrantes doutros países, para os alumnos e alumnas nados durante o ano 1998.

3. Os solicitantes que desexen optar ás prazas reservadas deberán sinalalo no impreso de preinscrición, que deberán acompañar do correspondente informe do servizo social de base da súa localidade.

4. Se o número de solicitudes presentadas para optar ás ditas prazas fose superior ó de vacantes existentes, establecerase unha orde de prioridade baseada na aplicación dos criterios sinalados nos artigos 7 a 13 da presente orde foral. Para os ditos efectos, asignaranse en todos os casos 5 puntos polo concepto “Domicilio”, con independencia do lugar de residencia do solicitante.

5. As solicitudes non admitidas por falta de prazas de reserva vacantes incorporaranse á lista xeral de solicitudes na posición que lles corresponda á puntuación obtida, conforme ós criterios sinalados no punto anterior.

6. As solicitudes que tras a súa incorporación á listaxe xeral non obtivesen praza, serán remitidas á Comisión de Escolarización, acompañadas da documentación presentada.

7. Se quedasen prazas de reserva vacantes, serán asignadas de acordo coa lista xeral de solicitudes”.

Complementando a acción anterior, o Departamento de Educación e Cultura do Goberno dictou unhas “Orientacións para a escolarización do alumnado inmigrante” das que, pola súa importancia, recollemos algúns apartados:

2. Medidas dirixidas a facilitar a integración destes alumnos no sistema escolar

2.1. Coa familia

A visión que teñen da escola as familias inmigrantes depende moito da súa orixe cultural, de cómo é a escola no país de orixe e da valoración desta na súa tradición familiar. Os núcleos familiares requiren información sobre o noso sistema educativo: a oferta existente, as etapas, o funcionamento dos centros, os plans de estudo, a metodoloxía, a promoción...

Ter preparada e entregar documentación escrita que recolla os aspectos máis básicos que conforman a vida do centro:

- Calendario escolar e horarios.
- Aspectos esenciais do Proxecto Educativo do Centro.

- Normativa de convivencia.
- Información sobre as características do proceso de acollida establecido polo centro, información que se podería dar no marco de actuacións específicas coas nais e pais dos alumnos de incorporación tardía:
 - ✓ Período de avaliación inicial (dominios, tempo, persoas responsables de levalo a cabo...).
 - ✓ Adscrición á aula (criterios).
 - ✓ Titor (papel do titor).
 - ✓ Tipos de apoio e aula (aula de acollida, aula ordinaria, apoios e reforzos).
 - ✓ Criterios de avaliación de ciclo, desde o primeiro ciclo de primaria ata o primeiro ciclo de educación secundaria; e por curso, en terceiro e cuarto da ESO (en cada tipo de centro, os correspondentes).
 - ✓ Tipos de axudas económicas existentes e procedementos para acceder a estas.

A través do protocolo correspondente recolleranse os datos persoais pertinentes e a maior e máis completa información sobre o historial escolar dos alumnos que se matriculan.

Sería conveniente contar con persoas mediadoras, que poderían pór á disposición da escola os servizos sociais de base ou as organizacións non gobernamentais que actúan na zona, co obxecto de facilitar a comunicación coas familias e de obter, en calquera caso, a documentación oportuna:

- Libro de escolaridade ou, no seu defecto, declaración xurada do pai ou cabeza de familia, xustificando a escolarización previa.
- Carné de vacinas.
- Traballos anteriores realizados na escola. (Algunha mostra. É importante pedir esta documentación para que a vaian traendo).
- Informes, de ser posible, dos centros onde estiveron escolarizados.

Ademais da documentación indicada, procurarase coñecer aspectos relevantes das condicións de vida nas que se atopa a familia e que van condicionar a escolarización do alumno.

En moitos casos, vai ser difícil comunicarse coa familia e desenvolver o seguimento do alumno, debido ás dificultades lingüísticas e ás condicións, moi a miúdo precarias, nas que vive a poboación inmigrante, condicións que a coloca nunha clara situación de inferioridade e que mediatizan a súa relación coa escola. Por esta razón, faise necesario apoiarse en mediadores culturais, que actúen non só como tradutores, senón como persoas que nos faciliten claves de coñecemento sobre o outro en ambas as direccións.

A través de entrevistas persoais, será conveniente obter información sobre:

- Nivel de estudos dos pais ou cabeza de familia.
- Condicionantes familiares que teñan especial influencia na escolarización do alumno: unidade familiar, membros que a compoñen, réxime da súa vida, expectativas da familia sobre a escolarización do seu fillo, responsabilidades outorgadas ó alumno dentro da súa familia, atención que poden prestarlle os adultos no marco familiar...
- Actitudes dos pais ante o feito da incorporación dos seus fillos a unha nova cultura e expectativas, tanto no positivo coma no negativo.
- Valores e outros datos culturais que a familia considera moi importantes na formación intelectual e moral dos seus fillos, que convén considerar no proceso educativo escolar.
- Proxecto migratorio da familia —quedar temporalmente, previsión de reagrupamento familiar, etc.—, dato importante que cómpre considerar no proceso orientador do alumno.
- Disponibilidade horaria dos pais ou titores para manter contactos co centro, modo de coordinación (teléfonos ou outras fórmulas para establecer contacto coa familia).

Establecer, se é posible, un plan de traballo específico coas familias dos alumnos de incorporación tardía, no caso de que se incorporen á escola no segundo ciclo de primaria ou máis adiante.

Ademais das entrevistas persoais orientadas ó seguimento dos alumnos a título individual, sería oportuno definir un ámbito de actuación que, ademais de permitir o intercambio de información en ambas as direccións, poida dar entrada á colaboración da escola con outras instancias que actúan na zona, con sanidade, cos servizos sociais e con aquelas organizacións que traballan a prol das persoas que sofren risco de exclusión social.

Nas posibles reunións de traballo que levaría a cabo a escola trataríase de:

- Informar as familias sobre o funcionamento do centro.
- Prestar o coñecemento oportuno sobre o sistema educativo.
- Facer saber as actividades de tempo libre ou outro tipo de actuacións que levan a cabo as asociacións de pais e nais ou as corporacións locais, así como actuacións promovidas por organizacións que lle prestan servizos á comunidade.

Parece conveniente prestarlles unha especial atención desde a escola ás nais, sobre todo nos casos en que teñan maiores dificultades para comunicarse na lingua de acollida, xa sexa por teren menos oportunidades para aprender, polo seu menor grao de alfabetización previa ou por outras razóns. A falta de información mantenas nunha situación de inferioridade respecto dos membros da súa familia, e estase vendo con bastante claridade o papel crucial que xogan na integración do grupo familiar na sociedade de acollida.

O achegamento ás nais e as actuacións específicas que poidan levarse a cabo con elas poden facilitar a comunicación mutua, a integración do grupo familiar na comunidade educativa e no marco social máis amplo, ó tempo que se fortalece o vínculo familia-escola, no que atinxe ó proceso educativo dos seus fillos.

2.2. Co alumnado

Como criterio básico, é conveniente adscribir os alumnos a un curso, tendo en conta á vez a idade cronolóxica e os seus coñecementos escolares, co fin de que se poida producir unha mellor integración afectiva cos demais compañeiros.

É necesario considerar a conveniencia de que os alumnos que se incorporan en quinto ou sexto de primaria con importantes atrasos escolares per-

manezan un ano máis nesta etapa. En secundaria, sería conveniente situalos nun curso por debaixo do establecido para a súa idade.

Partindo deste criterio básico:

É preciso que en cada centro se decida a quen lle corresponde adoptar a decisión (equipos docentes de ciclo, orientadores+coordinador de ciclo+xeftura de estudos, orientador+equipo docente de ciclo...).

Convén fixar uns criterios básicos para a adscrición á aula, tendo en conta as presentacións do centro para a atención á diversidade. Vexamos algúns criterios posibles:

- Dispoñer, se é o caso, os tempos e espazos nos que se vai levar a cabo o tratamento intensivo da lingua de acollida. Este punto é prioritario e esencial cos alumnos de lingua estranxeira.
- Evitar a concentración de alumnos de distintos países na mesma aula.
- Incorporar os alumnos que chegan ó longo do ano ós cursos máis acolledores ou que respondan a outras características fixadas de antemán polo centro —alumnos máis habituados a certas formas de traballo, como son os grupos cooperativos; profesorado máis experimentado en formas de xestión da aula potencialmente máis adaptativa; grupos de recuperación; aula de acollida/grupo flexible, etc.—.
- Vincular claramente o alumno a determinadas figuras de referencia —titor ou co-titores, profesorado do seu ciclo, etc.— e garantir un seguimento coidadoso das actuacións relativas á avaliación inicial e ó plan de traballo que se lle prepare.
- Facerlle saber ó alumno, na medida do posible e en función da súa idade, os obxectivos educativos do seu ciclo e/ou curso e as aprendizaxes básicas que debe conseguir para poder avanzar nas mellores condicións posibles. Estas revisten unha especial importancia polo seu forte valor adaptativo ó desenvolvemento de hábitos de traballo e de habilidades sociais e para a convivencia.
- Facer que o alumno perciba a avaliación como unha axuda importante para a aprendizaxe. Tratar de implicalo ó máximo nela, presentándolle a posibilidade de suxerir algún aspecto concreto que,

desde o seu punto de vista, deba ser seguido con especial atención —a súa competencia comunicativa, as habilidades instrumentais básicas, a súa autonomía á hora de traballar, a súa integración social, a súa motivación e ganas de aprender, o seu estar contento ou non, as súas maiores dificultades...—, de xeito que aprenda a autorregular os seus comportamentos e que entenda a avaliación e a acción titorial como unha axuda valiosa.

- É importante posibilitarlles unha atención máis específica ás nenas e ás adolescentes, xa que nalgúns casos poden reproducirse na sociedade de acollida patróns de marxinação ás persoas do sexo feminino propios da súa cultura de orixe. Neste sentido, haberá que prestarlle a atención necesaria á súa asistencia ó centro, a que non haxa un abandono prematuro da escola, á súa orientación profesional, á súa participación en actividades de tempo libre, tratando esta problemática coa familia e quizais de forma específica coas nais, coas que cabe a posibilidade de desenvolver un traballo específico, como xa se apuntou anteriormente.

2.3. No centro educativo

Procurarase que a acollida sexa cálida e é necesario que exista un plan de atención institucionalizado, no marco do Plan de Atención á Diversidade, elaborado por cada centro. O profesor que incorpora o novo alumno á súa aula non debe estar implicado en solitario. A acollida é responsabilidade do centro, de todo o profesorado. O plan de acollida é competencia da Comisión de Coordinación Pedagóxica ou dos órganos de coordinación correspondentes.

- O plan de acollida debe atender, en primeiro lugar, as necesidades comunicativas dos alumnos de lingua estranxeira, e debe tender a facilitar a mellor interacción cos seus compañeiros, favorecendo situacións de traballo cooperativo e garantindo un tratamento intensivo da lingua.

Será necesario que o centro teña previsto de qué forma vai atender a aprendizaxe da lingua. Pode ser, por exemplo, que teña montada unha aula de acollida na que se traballarán intensivamente as habilidades comunicativas básicas, aínda que é conveniente que non supere as 15 horas semanais. En todo caso, a participación noutras

áreas do currículo por parte dos alumnos que estean adquirindo a lingua de acollida, farase de forma controlada, priorizando as áreas de educación física, música, educación plástica, tecnoloxía e lingua estranxeira.

- No caso de que os alumnos acabados de chegar presenten outros problemas, como pode ser un atraso significativo na súa competencia curricular, tomaranse igualmente medidas de adaptación do currículo nas áreas instrumentais e de compensación educativa, e tratarase sempre de instaurar un tipo de competencias que permitan o acceso máis normalizado posible ó currículo ordinario. Para iso, disporanse as medidas organizativas que o centro poida xestionar.
- Hai que ter en conta que o tipo de acollida que reciben estes alumnos vai condicionar de maneira importante o progreso da súa aprendizaxe. Canto máis se orienten e apoiem, canto máis seguimento se faga da súa adaptación ó contorno, das súas dificultades persoais, máis favorable será o proceso de adaptación, o que constituirá unha vantaxe para todos.

Orientar estes alumnos é proporcionarlles claves e significados que lles permitan entendernos, que lles dean o significado e o sentido correcto ás experiencias escolares e que establezan relacións entre o seu modo de ver o mundo e o noso, entre a súa experiencia escolar e o novo. Todo iso, evidentemente, en función da idade. Neste sentido, é imprescindible manter un contacto sistemático coa familia. Novamente, referirémonos á conveniencia de contar cos servizos sociais de base, de cara a facilitar os ditos contactos e a que se produza a mellor e máis completa comunicación.

- Todo centro educativo ten que realizar unha coidadosa análise do seu contexto, que inclúe a comunidade na que está situado e, en particular, a comunidade educativa mesma. É necesario sermos conscientes das actitudes do profesorado e dos pais respecto da realidade multicultural e da marxinación e pobreza que adoitan levar aparelladas determinadas diferenzas culturais. Neste sentido, é especialmente importante reflexionar sobre determinados prexuízos, como pensar que as persoas “diferentes” son responsables de posibles prexuízos para a aprendizaxe, os rendementos ou a convivencia.

É necesario adoptar de forma consciente e compartida a convicción de que todas as persoas deben, poden e teñen e dereito a aprender e a ser ensinadas, tendo en conta o tipo de axuda que necesitan. Reflexionaremos acerca dos cambios que deben realizarse na escola, do xeito de traballar os profesores, das fórmulas organizativas máis convenientes para a consecución dos nosos obxectivos educativos e, en consecuencia, pensaremos en tomar decisións sobre os compromisos factibles que faciliten a mellor integración nunha escola multicultural.

- Haberá que presentar nos equipos de ciclo e nos departamentos didácticos a necesidade de facer unha lectura intercultural do currículo. En realidade, isto non é só unha necesidade alí onde hai alumnos inmigrantes, senón en todas as aulas. Non obstante, é obrigado alí onde os hai, tendo en conta a importancia que ten para todos os alumnos adoptar un punto de vista crítico, ponderado e aberto respecto das distintas formas de saber e actuar que incorporan as distintas culturas, os valores básicos que deberían sustentar o funcionamento social e escolar das nosas sociedades plurais e multiculturais e os saberes, en sentido amplo, que permiten o máis profundo desenvolvemento humano e o progreso académico.
- Os equipos de ciclo e os departamentos didácticos terán que reflexionar sobre a metodoloxía, de xeito que esta contribúa a un ensino máis adaptativo, tendo en conta que os alumnos inmigrantes, aínda que algúns non coñezan a nosa lingua, posúen uns recursos cognitivos e estratéxicos que se xestaron a través doutra lingua e doutra cultura, recursos que identificaremos e que nós poremos en funcionamento.

Para iso, é necesario acudir a materiais didácticos que ofrezan alternativas ós formatos escolares máis habituais e característicos da nosa tradición, como o libro de texto e as fórmulas convencionais de organización do traballo na aula. Haberá que recorrer por exemplo ó vídeo, ós mapas, ós libros de imaxes, ós bloques multi-base (numeración), ás figuras xeométricas bidimensionais e tridimensionais e a diversos materiais de apoio que permitan acceder por distintas vías ós aspectos máis formais do coñecemento. Todo

iso é compatible con variadas fórmulas metodolóxicas, pero sempre primará a súa pertinencia didáctica e a súa adecuación ás características dos alumnos.

Haberá que propoñer traballos que admitan ser abordados a distintos niveis de profundidade: visións máis globais, contextualizadas, con menor peso conceptual, vinculadas a noticias e a problemas concretos, co apoio visual e manipulativo oportuno e, sobre todo, guiadas polo discurso axustado do profesor que, no caso de alumnado de lingua estranxeira, esixe traballar cun vocabulario predefinido. Xunto a isto, pódense prever e planificar traballos con maior carga de estudo persoal, coa esixencia da utilización de fontes máis complexas ou da ampliación do campo de estudo, de presentacións máis formais ou abstractas ou con maior enriquecemento conceptual para os alumnos máis competentes; ben mediante o traballo en grupo ou de maneira individual, en función dunha maior autonomía dos ditos alumnos.

- A avaliación da práctica educativa no centro obriga a revisar as distintas formas de experiencia educativa que se promoven: traballo por proxectos, traballo en grupos cooperativos, actividades individuais máis ou menos pautadas, máis ou menos abertas, así como as distintas fórmulas organizativas e valorar a quen serven e para que serven.

É necesario sermos rigorosos e valorar se as formas de traballo que propoñemos, o papel que desempeñamos como profesores, o tipo de axuda pedagóxica que ofrecemos, é ou non acorde e eficaz para a consecución dos obxectivos educativos e o ensino/aprendizaxe de determinados contidos. Non é o mesmo, por exemplo, traballar a resolución de problemas tratando coidadosamente a comprensión da situación, deténdonos nas dificultades que presentan os alumnos ante a situación presentada, dándolle a máxima importancia ó razoamento, que poñer problemas para que exerciten o cálculo numérico. Ambos son coñecementos relevantes, pero esixen ser tratados con distintas estratexias didácticas e no marco de propostas distintas para que o alumno perciba con absoluta claridade que é o fundamental en cada momento e onde están as súas dificultades.

- Será necesario volver sobre algúns dos instrumentos de planificación institucional do centro para revisar como se contempla a atención á diversidade, o feito da multiculturalidade, o tratamento da lingua de acollida como lingua de integración e como lingua escolar, a organización do tempo e do traballo, os criterios para a adscrición de alumnos a grupos, os agrupamentos, as metodoloxías... En definitiva, contrastaremos o que temos co que queremos, e seremos conscientes do que estamos a facer.
- Dentro do Plan de Atención á Diversidade do centro conviría deixar constancia, concretamente, dos seguintes aspectos:
 - Plan de acollida con especificacións relativas ó tratamento intensivo da lingua de acollida e á organización da resposta educativa —grupos específicos, apoios, reforzo educativo...—.
 - Materiais pedagóxicos que poden utilizarse.
 - Criterios de avaliación.
 - Adaptacións curriculares, priorización de reforzos.
 - Actuación titorial e orientación profesional.
 - Traballo específico coas familias e coordinación cos servizos sociais do contorno.

Ó equipo directivo correspóndelle:

- Facilitarlles ós titores a información que o centro ten sobre o alumno coa suficiente antelación.
- Informar o ciclo ou o curso respecto das orientacións sobre acollida que ten o centro, en toda a súa amplitude, e os materiais que posúe o centro, útiles para o traballo con estes alumnos.
- Propoñer un plan de traballo destinado á atención das necesidades educativas que presentan os alumnos inmigrantes, no marco do Proxecto Curricular do Centro, prevendo tarefas, tempos e a quen lle corresponde a súa execución e coordinación.
- Dinamizar desde a CCP as actuacións anteriormente sinaladas, así como os plans específicos de actuación coas familias de alumnos de incorporación tardía e as relacións institucionais con outras administracións e coas corporacións locais.

- Propoñer un plan para a avaliación da práctica educativa.

Ó titor e co-titores, se é o caso, correspóndelle:

- Que o alumno que acaba de chegar teña claras unhas pautas de traballo e unhas normas de convivencia e de comportamento, aínda que se vaian introducindo progresivamente.
- Que se sitúe social e afectivamente o antes posible e que coñeza os diferentes espazos de uso da escola. Para iso, pódese contar cun compañeiro que lle facilite ó alumno novo os primeiros movementos dentro do centro.
- Que o grupo/clase sexa o espazo de integración prioritario, posibilitando que o dito grupo se enriqueza educativamente coa propia experiencia de integración e coas achegas do seu novo compañeiro, o cal, en determinados aspectos, ten outra forma de entender a vida, outras experiencias vitais e outros valores.
- En determinados centros de gran tamaño, pódese establecer a figura do co-titor. Este profesor desenvolverá unha tarefa de apoio ó titor do grupo ó que se adscribe ó alumno, seguindo as súas dificultades, os seus hábitos escolares e, sobre todo, dando o apoio emocional que adoitan necesitar os alumnos inmigrantes que acababan de chegar.

Que podemos facer os primeiros días:

- Se o alumno vai acompañado dun familiar, a dirección e o titor daránlle a benvida e presentaranse.
- Permitir que o familiar acompañe o alumno á aula ó chegar.
- No caso de que o novo alumno sexa de lingua non española e de que haxa no centro persoas que coñezan esta lingua, sería conveniente que participasen nesa benvida e que apoiasen o que vén de chegar no seu proceso de incorporación ó centro.

Pautas para a acollida na aula

- Cos alumnos doutra lingua será necesario tomar as medidas específicas de cara a garantir un tempo importante do horario escolar para o tratamento intensivo da lingua de acollida.

- Convén organizar algunha actividade inicial que consideremos que pode levar o alumno a participar ou que lle resulte interesante (xogos, escenificacións, presentacións de murais, traballos con soporte visual, etc.).
- Sería bo que durante os primeiros días se faga o esforzo de presentar distintas actividades que faciliten a avaliación inicial, a través de propostas que permitan, tanto no caso de alumnos de lingua estranxeira coma de lingua castelá, valorar as habilidades académicas básicas, así como hábitos escolares e estratexias de traballo. Convén pensar na presentación das propostas en distintos formatos, visuais e con pouca carga verbal, que incidan en saberes que poden ser expresados mediante esquemas, gráficos ou debuxos, ben a partir do visionado de vídeos, atlas, libros de imaxes, etc., ou ben a partir de materiais manipulativos ou gráficos, como serían as matemáticas. En todo caso, interesa valorar o que un alumno sabe facer só e o que pode facer coa axuda de compañeiros ou do profesor.
- Se se ten información suficiente do seu nivel académico, pódense-lles propoñer probas de avaliación inicial que teña previstas o centro, sabendo que, en calquera caso, incluso cos alumnos de fala castelá, os formatos escolares e o vocabulario utilizado poden despistar os alumnos e distorsionar ou introducir trazos importantes nas valoracións.
- Desde o primeiro momento, con alumnos de fala non castelá é preciso buscar a comunicación e, sobre todo, dirixirnos a eles con mensaxes claras e contextuais:
 - ◆ Organizar un grupo de alumnos cunhas responsabilidades concretas neste proceso de acollida.
 - ◆ Acompañalo e ensinarlle a escola.
 - ◆ Anímalo a participar no recreo. Procurar que non quede só nas entradas e saídas á escola...
 - ◆ Organizar a aula de distintas formas, segundo o que se estea traballando, apoiándose frecuentemente en grupos cooperativos nos que un alumno novo poida apoiarse.
 - ◆ Polo menos durante os primeiros días, se hai no curso algún alumno do mesmo país que coñeza a súa lingua, é bo que forme

parte deste grupo. Pero non hai que caer no erro de abusar das funcións de traductor deste alumno.

- É importante que o alumno descubra o contorno urbano do centro o antes posible. É conveniente presentar algunha proposta de traballo que lles permita ós alumnos novos saír do centro, coñecer as rúas e as prazas da vila ou da cidade... O contacto dirixido co contorno e apoiado polo centro daralles seguridade e autonomía.
- É un momento adecuado para lle dar entrada na aula a algún outro profesor que colabore algún momento co titor de cara á avaliación inicial e ó apoio educativo, polo menos ata que non se termine de planificar o traballo escolar dos alumnos que se incorporan de forma tardía.

3. O proceso de acollida. Síntese

Cómpre salientar a importancia de dispoñer dunha estrutura de acollida que facilite a atención inmediata e máis adecuada dos alumnos que acaban de chegar e que minimize as reaccións de desconcerto do conxunto do profesorado e incluso dos alumnos.

Das consideracións precedentes despréndese que os centros, no marco do seu Plan de Atención da Diversidade, terán previstas unha serie de medidas curriculares e organizativas, materiais didácticos, etc., ás que metaforicamente lles chamaremos “aulas de acollida”.

Nalgúns casos existirá, incluso, un espazo físico ó que nos refiramos como aula de acollida, pero noutros casos tratarase máis ben dunha estrutura organizativa, dun conxunto de decisións do centro, relativas a:

- Tempos e profesorado que se fará cargo do ensino intensivo da lingua (non baixaría de dúas horas diarias).
- Materiais didácticos que utilizaremos. Crearase un dossier de actividades que recolla as propostas que se van experimentando, enriquecidas cos comentarios e medidas de explotación didáctica.
- Pautas para o profesorado das distintas áreas que lle axuden a acompañar o proceso de enriquecemento lingüístico e cultural: estruturas lingüísticas que se traballarán, vocabulario básico que se

introducirá, outras indicacións metodolóxicas para as distintas áreas curriculares...

- Protocolos que axuden á avaliación inicial e á preparación dun programa adaptado ás diferenzas individuais.
- Programas desenvolvidos e a súa avaliación.
- Seguimento dos alumnos que se veñen de incorporar. Para este efecto, pódese prever a colaboración dun co-titor e, neste caso, é preciso prever quen, como e cando se levará a cabo.
- A información escrita que se lles dará ás familias e ós alumnos sobre o centro, as liñas básicas do proxecto educativo, a normativa para a convivencia e, en xeral, os aspectos ós que nos referimos no punto 2.1.
- A cooperación prevista cos servizos sociais para levar a cabo un seguimento adecuado do alumnado en colaboración coas familias.

O papel do titor

O titor do grupo de referencia ó que o alumno foi adscrito será para este o seu máis claro e mellor referente, e corresponderalle:

- Actuar como un dinamizador dentro do curso e, en xeral, ser o seu apoio na escola. Iso non nos fará esquecer que todo centro é responsable do tipo de resposta educativa que se lle ofrece ó alumnado e que a problemática que xera a incorporación tardía do alumnado inmigrante non é un problema do titor, senón do equipo humano que integra a institución e desta como organización.
- Asegurar que o alumno sexa debidamente atendido en todas as actividades que realice e que cada profesor teña toda a información necesaria.
- Procurará estar informado do proceso de adaptación do alumno ás diferentes situacións escolares e interesarse por coñecer o traballo que realiza nas diferentes áreas.
- Manterá contacto coa familia e coñecerá as circunstancias familiares que condicionan o proceso educativo na escola.
- Convén ter en conta algunhas particularidades:

- ◆ Cos alumnos de lingua estranxeira interpretaremos o seu tempo de silencio como unha fase absolutamente natural no proceso de adquisición/aprendizaxe dunha lingua estranxeira.
- ◆ Observaremos nos alumnos que acaben de chegar os estados de ánimo cambiantes, a modificación dos seus ritmos de traballo... Procuraremos saber cales son as causas, pero sobre todo intentaremos ser capaces de aceptar, cando non descubrimos ningunha causa aparente, que o alumno pode sentir saudade e que a nova situación escolar lle supón un esforzo case sempre moi grande.
- ◆ O alumno necesita sentirse comprendido e axudado. Necesita e quere entender aquilo que se lle pide facer, quere sentirse parte integrante do grupo e, polo tanto, é moi posible que queira traballar da forma máis normalizada posible. Quere tamén intervenir na clase facendo as súas achegas e ter responsabilidades coma os seus compañeiros.

Con relación á organización e ó funcionamento da acollida:

- Calquera estratexia ou forma organizativa que se aplique facilitará a adaptación e integración do alumno á dinámica do centro e da clase. Ofrécense, a continuación, algunhas pautas e suxestións.
- En primeiro lugar, e a este respecto, os obxectivos serán os seguintes:
 - ◆ Garantir os tempos e as tarefas específicas para o ensino da lingua de acollida, se é o caso, tendo en conta que o ensino/aprendizaxe da lingua se realizará en primeiro lugar de forma intensiva nunha estrutura ou aula de acollida e, progresivamente, pero desde o principio, no grupo-clase de referencia.
 - ◆ Favorecer o ritmo de traballo do alumno novo sen que isto repercuta no grupo.
 - ◆ Favorecer a cooperación entre todos os alumnos.
- O alumnado de incorporación tardía participará o antes posible das responsabilidades outorgadas na clase. Sería positivo que, durante un período de tempo, comparta algunhas tarefas con algún outro compañeiro ou compañeira, preferentemente do mesmo sexo.

- Reformularase a organización da clase, se é necesario, para facela máis acolledora e facilitadora das aprendizaxes. Hai que asegurar que os compañeiros de arredor sexan acolledores e que estean dispostos a axudarlle. Inicialmente, e sobre todo cando se trate de alumnos maiores de 8/9 anos, aproximadamente, haberá que ter en conta a maior ou menor facilidade na relación dos que acaben de chegar, para interactuar con persoas do mesmo ou distinto sexo.
- Nos cursos de educación primaria pódese organizar entre os compañeiros unha rolda de axuda ó novo alumno.
- Convén incorporar á xestión da aula espazos e estratexias, como talleres, proxectos, traballo cooperativo., que lles axuden ós novos e a todos a participaren e que xeren unha dinámica de corresponsabilidade na aprendizaxe.
- É moi importante facer participar máis activamente os alumnos novos naqueles aspectos nos que sexan competentes, para darlles maior seguridade, facilitando, por exemplo, que o alumno ou alumna poida demostrar a súa competencia en aspectos como: o dominio e o coñecemento da propia lingua, o dominio da expresión plástica, música, educación física, ou calquera outro saber no que non medie de forma relevante a lingua de acollida.
- É moi pertinente incorporar un tipo de ambientación facilitadora das aprendizaxes —rótulos, indicadores dos nomes das cousas, murais, resumos-murais, esquemas, imaxes, etc.— de temas estudados ou de obxectos e situacións de utilidade.
- O alumno será atendido cando realice un traballo diferente ós outros. Non basta con propoñerlle unha tarefa, senón que tamén hai que guiar e avaliar formativamente a dita actividade.
- É preciso preparar o alumno e poñelo ó tanto, antes das diferentes actividades e situacións escolares que poidan resultarlle estrañas: festas da escola, revisións médicas, saídas culturais, etc.
- Hai que abordar de maneira inmediata situacións de rexeitamento ou menosprezo que poidan darse na escola, sexa co grupo da clase ou con outros alumnos, tratándoo coas persoas implicadas.

- Convén que se traslade á dirección da escola, en todo caso, toda a información que se poida conseguir acerca de aspectos como: dificultades da familia á hora de pagar as excursións ou o material, situacións de rexeitamento no centro, situacións familiares conflictivas ou outras circunstancias que poidan alterar gravemente a escolarización dos alumnos.

3. Recursos dedicados á atención á diversidade: po-boación escolar inmigrante. Breve presentación

A) RECURSOS XERAIS DE ATENCIÓN Á DIVERSIDADE

En educación infantil:

- ◆ Os centros públicos, con seis ou máis unidades, cunha ratio superior a 20 alumnos, dispoñen dun profesor de apoio máis, que se emprega segundo os criterios do centro.
- ◆ Contan co apoio de especialistas en pedagogía terapéutica e de audición e linguaxe.

En educación primaria:

- ◆ Continúan co apoio dos especialistas en terapéutica e audición e linguaxe.
- ◆ Organízanse apoios utilizando as horas que os titores liberan pola intervención de especialistas.
- ◆ Os centros con elevado número de alumnos de minorías ou en situación social desfavorecida dispoñen de profesorado singular de apoio.
- **Medida xeral de atención á diversidade en secundaria:** todos os centros —públicos e concertados— que teñen educación secundaria obrigatoria dispoñen, por encima do horario lectivo, de 5 horas e media por grupo máis para atender a diversidade, sempre que os grupos teñan 20 alumnos ou máis. Se teñen máis de 15, as horas asignadas son 3. Estas horas distribúeas o centro libremente. Liberdade que esixe, pola súa vez, control e supervisión para evitar abusos ou perversións. Estas horas adxudicadas pola Administra-

ción educativa para a atención á diversidade empréganse, maioritariamente, en reforzos ou apoios educativos e en agrupamentos específicos.

- **O reforzo** é unha medida que se dirixe ó alumnado que presenta algunha dificultade puntual nalgunha área ou materia do currículo. O alumno pode recibir dentro da aula encargas específicas baixo a dirección dun segundo profesor que lle axuda ó que está dentro da aula. Esta modalidade, que se comezou utilizando bastante, foi en retroceso e, nestes intres, este reforzo ou apoio educativo faise fóra da aula, mediante os denominados “grupos específicos”.
- **Agrupamentos específicos.** A aplicación desta medida resulta máis fácil nos centros grandes, onde hai dúas, tres, catro liñas e onde se procura que, por exemplo, a clase de matemáticas coincida en varios grupos, para que un novo profesor da área recolla os alumnos necesitados de apoio ou reforzo noutro espazo diferente á clase habitual. A maior parte destas horas consómense en lingua española, en matemáticas e, ultimamente, tamén en inglés. En ocasións, e en certos centros, ampliáanse ás áreas de ciencias naturais ou ciencias sociais.

As decisións tómanse dentro de cada centro e dependen do equipo directivo e da Comisión de Coordinación Pedagóxica que, anualmente, acorda a que áreas se van dedicar as horas dispoñibles. O criterio do equipo directivo e da Comisión de Coordinación Pedagóxica é básico e fundamental e, en consecuencia, non sempre se aplican ás mesmas áreas nin na mesma cantidade. Atopáremonos cuns grupos de primeiro que, polo que sexa, necesitan un maior apoio en matemáticas e a eses cursos dedícaselles un número de horas que se sacan doutros sitios. O número de alumnos inmigrantes que ten o centro distribúese fixando criterios e atendendo á realidade do alumnado de cada curso.

Como dicía, os agrupamentos específicos é a modalidade que máis se utiliza. Aplícase en primeiro, segundo, terceiro e, menos, en cuarto curso, porque neste adoita haber en todos os centros diversificación curricular. Hai algúns centros que, en uso destas horas, non pediron grupo de diversifica-

ción curricular e dispoñen tamén das horas de cuarto para atención á diversidade (5 horas ou 5 horas e media por cada grupo).

As dúas modalidades anteriores ofreceron algunhas disfuncións de índole práctica e a máis grave foi a posible discrepancia entre o profesor de aula e o de apoio. Isto fixo imprescindible a necesidade da coordinación en equipo, para non someter o alumno a unha especie de tormento, porque se non son coherentes os traballos e as programacións e, se non están asumidas por un e por outro, ese alumnado xamais volverá ó grupo ordinario de referencia. A pesar da coordinación, volven poucos, sinceramente. A síndrome do grupo A-B ou do diverso comézase a consolidar. Pero se non hai coordinación a situación farase máis grave...

- **Unidades de currículo adaptado**

- Trátase dun agrupamento específico do alumnado cunha adaptación curricular significativa que se aplica en terceiro da ESO e, segundo casos e centros, tamén en cuarto.
- A Administración ofrece os recursos para a súa formación, pero non obriga a súa implantación. Os centros téñeno que pedir, se non o piden non pasa nada.
- Agora, iso si, nestas unidades de currículo adaptado hai un acordo formal de que ninguén admite alumnos que non sexan do propio centro. Aquí non veñen os de ó lado.
- Estas unidades son unha medida excepcional de atención á diversidade, pero só para os alumnos do propio centro e onde, nun principio, se situou o alumnado con graves problemas de adaptación e grave risco de abandono escolar. En Navarra nunca houbo máis de 115 alumnos en toda a comunidade nestas unidades.
- A ratio é de 10/15 alumnos por grupo.
- ¿Que alumnado accede a estes grupos? Alumnos diversos que soportaron repeticións en primaria ou en secundaria, que tiñan xa un desfazamento de máis dun ano respecto dos da súa idade, que non aprobaron ningún currículo e casos excepcionais.
- Accédese desde segundo ou terceiro. O proceso de entrada é complexo para evitar abusos e distorsións. Existen unha serie de controis internos que, resumidamente, pasan polo seguinte: o titor e

o Departamento de Orientación fará un informe escrito, que logo o avalía e o volve valorar o equipo directivo e a Comisión de Coordinación Pedagóxica e, posteriormente, o inspector dá a súa autorización. Fálase coas familias e trátanse de convencer. Non sempre se consegue, pero a maioría das veces si. Se se presenta de maneira cariñosa e non agresiva, as familias reaccionan mellor.

- ▶ As clases organízanse en ámbitos —un ámbito práctico (con 15 horas), un ámbito científico, un ámbito lingüístico e, logo, a educación física, a relixión e a titoría—, cun total de cinco profesores.
- ▶ O profesorado que atende estes grupos ten carácter específico e foi seleccionado para este fin. Malia todo, o éxito do proxecto dependeu moito do tipo de profesorado que finalmente accedeu e, sobre todo, do seu talante e compromiso. Un aspecto que deberá coidarse moito máis e, sobre todo, moito mellor.
- ▶ O modelo esgotábase en si mesmo pola enorme variedade de situacións persoais do alumnado e por iso comezouse a reconverter, aínda que sigan funcionando e existindo.
- ▶ Iniciouse a creación dalgunhas UCA externas fóra do centro para eses alumnos que se alteran e ós que lles sobe a tensión cando ven a fachada do instituto e tamén para aqueles alumnos con dificultades graves de integración na vida escolar. O número destes alumnos é escaso e están todos arredor dos 16 anos, algún pode ter 14, pero a maioría son de 15 e 16. O seu nivel académico impídelles seguir, nin con medidas de apoio, un currículo medianamente ordinario. Temos 9 UCA externas durante este curso 2001-2002, con 71 alumnos; desas 9 unidades, 8 son privadas-concertadas e unha é pública.
- ▶ En canto ás UCA ordinarias situadas nos centros escolares temos 10 en centros públicos e 7 en centros concertados.
- ▶ Non obstante, desde os centros avógase por desmontar as unidades de currículo adaptado no propio centro, por manter as excepciónais unidades externas e consolidar a nova modalidade de ciclo adaptado para terceiro e cuarto. De feito, neste curso diminuíu o número destas unidades e do alumnado.

- **Ciclo adaptado para terceiro e cuarto de secundaria**
 - ▶ Trátase dunha adaptación curricular menos significativa cás UCA. Organízase tamén por ámbitos de coñecemento e responde ós obxectivos xerais da etapa. O número de profesores redúcese a 6 e trabállase moito o desenvolvemento das capacidades.
 - ▶ A ratio está establecida en 20 alumnos, aínda que se recomenda non pasar de 15.
 - ▶ O alumnado adoita ser similar ó das UCA, pero sen conflitividade. Recoméndase aplicar o criterio, que non todos os centros respectan, de que o mal comportamento e as malas actitudes non se empreguen para enviar un alumno a estas unidades. A proposta inicial realízase a xefatura de estudos, oídos os titores, autorízase a Inspección e é preceptivo informar as familias. Como a modificación curricular non é significativa, a conformidade da familia non é obrigatoria. É obrigatoria a consulta pero non a conformidade.
 - ▶ O establecemento da modalidade de ciclo de terceiro e cuarto supón a perda das 5 horas e media por grupo para atender a diversidade do curso. Os equipos directivos solicitan dispoñer das dúas posibilidades: as horas xerais e o ciclo adaptado, se é o caso.
 - ▶ Trátase duna programación diferente, pero trabállase con contidos, obxectivos e criterios de avaliación da secundaria ordinaria. O sistema conduce ó graduado en secundaria e, desde os grupos do ciclo adaptado de terceiro da ESO, pódese pasar a un cuarto adaptado, a un grupo ordinario de cuarto, a diversificación curricular ou a un programa de iniciación profesional.
 - ▶ O horario dese ciclo adaptado distribúese do seguinte xeito: educación física, 3 horas (unha máis); inglés, 2 (unha menos); o ámbito científico, agrupado cun mesmo profesor, 8 horas; o ámbito sociolingüístico, 6 horas, cun mesmo profesor; e o ámbito práctico, de taller, 8 horas.
 - ▶ O cuarto curso do ciclo adaptado tería unha estrutura similar ó de terceiro.

- ▶ As avaliacións anuais que se están a facer sobre esta modalidade e que se lles aplicaron ó alumnado, ó profesorado, ós equipos directivos, ós pais e ós departamentos de orientación deron un resultado bastante positivo. Non vos oculto un certo temor para o día que se pretenda xeneralizar cun carácter normativo.
- ▶ O éxito do programa radica na calidade e calidade do profesorado. Se isto llo deixamos ó último pobre interino que chegou, pois claro, arriscámonos. Parece evidente que os programas educativos difíciles os debemos atender os profesores máis experimentados.

- **Itinerarios en cuarto curso da ESO**

Os itinerarios que funcionan na Comunidade Foral de Navarra en cuarto curso da ESO puxéronse en marcha no curso 1996-1997 con moi escasa polémica. Resulta curioso que no “Informe sobre medidas de atención á diversidade”, que realizou a asociación de directores, esta modalidade ou programa de actuación non se inclúa, porque para eles isto non é atención á diversidade, senón unha sinxela e simple optatividade na liña tradicional de ciencias ou letras.

- ▶ A súa organización é voluntaria para os centros (fixérono todos).
- ▶ Cada itinerario de cuarto terá maior peso no:
 - Ámbito científico-tecnolóxico
 - Ámbito humanístico e socioeconómico
 - Ámbito práctico-tecnolóxico
- ▶ As materias comúns a todos os itinerarios son as seguintes:
 - Ciencias sociais, xeografía e historia: 3 horas semanais
 - Ética: 2 horas
 - Lingua castelá: 4 horas
 - Lingua vasca (cando proceda): 3 horas (ocupa o espazo da optativa)
 - Matemáticas A ou B: 4 horas
 - Educación física: 2 horas
 - Relixión/AEO: 2 horas

- ▶ Materias do itinerario científico-tecnolóxico:
Matemáticas B: 4 horas
Bioloxía e xeoloxía/Tecnoloxía: 3 horas (elixen unha ou outra)
Física e química: 3 horas
- ▶ Materias do itinerario humanístico e socioeconómico:
Literatura universal/Xeografía económica: 3 horas (elixen unha)
Cultura clásica: 3 horas
Matemáticas a: 4 horas
- ▶ Materias do itinerario práctico-tecnolóxico:
Matemáticas A: 4 horas
Tecnoloxía: 3 horas
Iniciación profesional-Transición á vida activa: 3 horas
- ▶ Todos os itinerarios incorporarán, ademais, unha materia optativa, a elixir entre (todas 3 horas):
2ª lingua estranxeira: francés ou alemán
Deseño e debuxo técnico
Música
Informática
Unha proposta polo centro
Éuscaro (modelo A)

Cada centro configura os itinerarios, segundo os seus recursos. Hai os seus máis e os seus menos, pero aquí o equipo directivo é decisivo.

Para facernos unha mellor idea, vou indicar a porcentaxe de alumnos escolarizados neste curso, nuns e noutros. O itinerario A, o primeiro, escolariza o 53% do alumnado de cuarto —ensino público e privado, xuntos—; na opción B, o segundo itinerario, está escolarizado o 29,8%; e, na opción C, o terceiro itinerario, o que ofrece certas retencencias, o 16,5%. Indica algo notorio. A miña percepción é que isto non danou nin a comprensividade, nin a LOXSE, nin nada polo estilo.

Resultados de promoción en Navarra do noso alumnado:

Educación primaria. Media nacional: 85,5% de promoción; Navarra: 90,7%.

Primeiro ciclo da ESO. Media nacional: 82%; Navarra: 90%.

Terceiro da ESO. Promoción —o alumno que pasa, ou con todo aprobado ou cunha ou dúas pendentes—. Media nacional: 69,5%; Navarra: 84,5%.

Cuarto da ESO (ou dos itinerarios). Media nacional: 69,5%; Navarra: 85%. Quince puntos de diferenza. Hai unha satisfacción xeneralizada. (Datos do “Informe do Consello Escolar do Estado”).

- Diversificación curricular.
 - ▮ Medida de atención á diversidade que se aplica ó alumnado motivado, con 16 anos, pero con dificultades de aprendizaxe e sen problemas de conflictividade. Considérase como un premio.
 - ▮ A media do alumnado por grupo é de 12/15, considerada como a máis recomendable.
 - ▮ O profesorado é específico, con perfil propio e adecuado. É o mesmo que comparte as clases na UCA ou en ciclos adaptados de terceiro e cuarto.
 - ▮ O éxito é do 90%. Satisfacción xeral.
- **Atención á diversidade a partir do final de secundaria obrigatoria**

Todas elas para alumnado sen título de graduado en secundaria.

- ▮ **Iniciación profesional básica** (garantía social): un ou dous anos; nos mesmos centros de secundaria ou en centros específicos de formación profesional —públicos e privados—; 18 alumnos/as como máximo.
- ▮ **Talleres profesionais**: dous anos; 18 alumnos/as como máximo; en espazo propio separado dos centros de secundaria, pero adscritos a un deles; programa ligado ó Servicio Navarro de Emprego.
- ▮ **Iniciación profesional adaptada**: dous cursos de duración; 12 alumnos/as como máximo; para mozos con problemas persoais ou de adaptación.
- ▮ **Iniciación profesional especial**: 12 alumnos/as como máximo; tres cursos de duración; para persoas de nee, ou con certo grao de discapacidade.

- ▶ **Talleres ocupacionais:** 18 alumnos como máximo; un ano de duración; programa promovido desde as organizacións empresariais e sindicais para responder a demandas urxentes de cualificación profesional.

B) RECURSOS ESPECÍFICOS PARA A ATENCIÓN DO ALUMNADO INMIGRANTE

As actuacións emprendidas polo Departamento de Educación inclúen a creación do censo do alumnado con necesidades educativas asociadas a condicións socioculturais desfavorecidas. As áreas prioritarias de actuación do departamento para atender o alumnado inmigrante son:

- a) Ensino do español como segunda lingua.
- b) Resposta ó atraso curricular.
- c) Acollida e integración socioeducativa.

En educación primaria, a atención que o profesorado especialista lle dispensa a cada grupo permite que o profesor titor lle dedique o tempo correspondente a labores de:

- ▶ Reforzo do castelán para alumnos estranxeiros.
- ▶ Reforzo para a atención de alumnado en situacións sociais ou culturais desfavorecidas, cun desfacemento curricular de dous ou máis cursos.
- ▶ Reforzos ordinarios de atención á diversidade.
- ▶ Coordinación de novas tecnoloxías.

Por outra parte, o profesorado de pedagogía terapéutica dedícase a tarefas desta índole, de acordo co Plan de Atención á Diversidade elaborado polo centro educativo.

Expertos do Servizo de Renovación Pedagóxica, do Departamento de Educación do Goberno de Navarra, traballan actualmente na elaboración dun currículo específico por niveis, en colaboración co Departamento de Educación da Comunidade de Murcia.

Durante os cursos 2000-2001 e 2001-2002 realizáronse 6 cursos de perfeccionamento do profesorado, 7 seminarios e 13 módulos de formación en centros, unhas xornadas de intercambio de experiencias e varias sesións de

presentación de materiais didácticos. Por estas actividades pasaron 890 profesores.

Profesorado de minorías culturais

A función básica do profesorado de minorías culturais é a de encargarse do apoio escolar do alumnado xitano. Hoxe ábrese tamén ós alumnos e alumnas inmigrantes. Trátase, en definitiva, dun recurso máis do que dispoñen determinados centros públicos cun número elevado de alumnos con necesidades de compensación educativa. As áreas instrumentais, linguaxe e matemáticas, son as que centran principalmente a actuación deste profesorado.

PROFESORADO DE COMPENSATORIA. CURSO 2001-2002		
ZONAS	CENTROS	PROFESORADO
Pamplona	10	10 e 1/2
Estella	5	6
Sangüesa	2	2
Tafalla	2	3
Tudela	2	2
TOTAIS	21	23 e 1/2

É preciso contar na rede de centros públicos con outros profesores dedicados a estas funcións con alumnado procedente de condicións socioculturais desfavorecidas, entre os que se atopan os profesores titores de primaria no horario en que o seu alumnado é atendido por profesores especialistas (inglés, educación física, vasco, relixión). Tamén o profesorado de pedagogía terapéutica (existen 254 en Navarra) atende este tipo de alumnado, dependendo da organización do centro. Nos institutos de educación secundaria, o profesorado de linguas atende tarefas de integración lingüística, segundo o horario e as funcións establecidas por cada centro no seu Plan de Atención á Diversidade. Existen, así mesmo, profesores que atenden medidas máis específicas en experimentación.

Ós orientadores de centro correspóndelles un importante labor relacionado co alumnado que presenta problemas de aprendizaxe ou inserción so-

cial. Tamén lles corresponde colaborar cos servizos sociais e sanitarios do contorno. Hai 116 orientadores nos centros públicos de Navarra.

Nos centros concertados, a dotación realízase por horas: 1.056 horas de orientación, 1.562 horas de pedagogía terapéutica. Os propios centros, segundo o seu criterio, empregan estes apoios e recursos.

AXUDAS ECONÓMICAS ÓS COLEXIOS PÚBLICOS E CONCERTADOS QUE ATENDEN MINORÍAS

A asignación de recursos económicos para o alumnado de minorías étnico-culturais ten por obxecto axudarlles na adquisición de material e equipamento escolar, así como axudar a que participen en saídas, visitas culturais e excursións.

Os propios centros xestionan estas axudas, en función das necesidades apreciadas no seu alumnado e seguindo as indicacións da convocatoria de non aplicadas de maneira unívoca axuda-alumno, segundo os módulos establecidos.

As axudas líbranse en dúas veces. Unha primeira, do 60% da cantidade asignada a cada centro e, a segunda, do 40% restante. No cadro seguinte queda reflectida a situación global.

AXUDAS ECONÓMICAS PARA ATENCIÓN A MINORÍAS CULTURAIAS					
Período/Disposición	Centros beneficiarios		Alumnos beneficiarios		Importe total
	EI/EP	ESO/IES	EI/EP	ESO/IES	
Curso 2001/02	108	25	1.288	252	115.709,03 €

PROGRAMA DE LINGUA PORTUGUESA

As actuacións do programa de lingua e cultura portuguesa, ó igual ca nos dous cursos precedentes, desenvolvéronse en dous centros públicos e nun colexio concertado.

- Profesorado portugués específico: 3
- Alumnado portugués ou lusoparlante: 105

4. Conclusións e propostas

4.1. En Navarra, todos os centros sostidos con fondos públicos e dotados de recursos similares asumen a obrigaón de atender o alumnado cunhas características culturais, étnicas ou sociais distintas ou que viven en situacións de ilegalidade.

Os centros públicos e concertados dunha mesma localidade ou zona escolar deberán establecer, de forma consensuada, o sistema de escolarización do alumnado con problemas sociais ou procedente de grupos culturais ou étnicos diferenciados (estase a facer en Estella).

4.2. Suxírese a creación de equipos de ámbito municipal de acollida e escolarización de inmigrantes e, en xeral, de alumnado con problemas de integración social. Estes equipos asumirían todo o proceso de escolarización, diagnóstico, información, recomendación do tipo de centro, etc.

4.3. A concentración de alumnado inmigrante ou de minorías étnicas en determinados centros é un feito, pero insistimos na necesidade dunha desconcentración sometida a certos límites, como medida necesaria para a verdadeira integración no noso sistema educativo.

4.4. Valórase como importante que a Administración da Comunidade Foral establecese unha normativa, que recolle aspectos como:

- A acollida e a avaliación previa.
- As competencias neste campo dos equipos de acollida ou avaliación e das comisións de escolarización.
- As obrigas dos centros.
- Os modelos xerais de atención educativa ó alumnado en idade escolar.

4.5. Deberíanse establecer criterios para evitar a excesiva concentración de alumnado estranxeiro en determinados centros, así como medidas favorables para reducir as ratios neste tipo de centros e editar unha guía sobre as principais características do noso siste-

ma educativo, nos idiomas con maior presenza entre o alumnado estranxeiro e con referencias básicas á nosa oferta e normativa de funcionamento, co fin de orientar os pais e as nais que acaben de chegar e que descoñecen o noso idioma.

4.6. A atención integral que este tema require supón, necesariamente, o compromiso con recursos concretos das administracións competentes nos seus diferentes ámbitos (benestar social, saúde, educación, urbanismo...), con persoal cualificado, tanto para centros públicos coma concertados, favorecendo as dotacións presupostarias e de cadro de persoal, así como os concertos educativos. A dotación destes medios estaría condicionado á asunción por parte de todo o centro de proxectos deste tipo.

Este curso dispoñemos de 8 traballadores sociais a tempo completo, adscritos a determinados centros.

Polo tanto, estableceríanse módulos diferentes de cadros e de recursos económicos para os centros que asuman esta poboación. Trátase de lle dar máis ó que máis o necesita, cumprindo así co principio de solidariedade.

4.7. Propoñemos que se poidan establecer aulas ou unidades nun centro de recursos ou similar ou nos propios centros educativos —aulas de acollida—, para a aprendizaxe do idioma, para a aprendizaxe e a asunción de comportamentos e habilidades sociais ou valores habituais na nosa sociedade, e para poder definir o nivel académico que lles corresponde e o modelo ou tipo de integración escolar. A permanencia neste tipo de unidades estaría limitada temporalmente. Dispoñemos de 6 unidades en diferentes centros.

4.8. Proponse que, para escolarizar o alumnado que inesperadamente chega a unha localidade ou a un territorio e que pide unha praza nun centro, exista unha avaliación previa que detecte as necesidades educativas deste alumnado e que sinale o tipo de escolarización que se realizará, as súas condicións, os medios que precisa, etc.

4.9. Urxe preparar e editar modelos de adaptación curricular temporais, co obxectivo de adaptarse ás necesidades educativas do alumnado de referencia, especialmente nos casos de incorporación tardía ó

sistema escolar. Estamos en proceso de elaboración, xunto á Comunidade de Murcia.

4.10. Sería interesante intercambiar experiencias entre quen ten problemas e proxectos similares, tanto da mesma comunidade autónoma coma doutras comunidades ou doutros países.

4.11. Hai que preparar uns programas específicos de aprendizaxe das linguas propias no ensino regulado e na educación de persoas adultas.

4.12. Preparar un ambicioso plan de formación do profesorado que atenda ou poida atender o alumnado pertencente a minorías étnicas e inmigrantes.

Realizar plans de formación específica en educación intercultural que afecten a totalidade dos compoñentes da comunidade escolar.

Instar a universidade para que inclúa a interculturalidade entre os plans de estudo do profesorado en todos os niveis.

4.13. Considerando o futuro demográfico e económico inmediato, no que se prevén incrementos anuais moi significativos de persoas inmigrantes, que serán integradas para todos os efectos na nosa sociedade, adquire carácter de urxencia a acción concertada das administracións. Hai unha función de transcendental importancia reservada ó educador social ou traballador social, como mediador entre o titor escolar e as familias dos alumnos, normalmente imposibilitadas de manter relacións habituais co centro.

A escolarización da poboación inmigrante na Rexión de Murcia

Juan Navarro Barba
Xefe do Servizo de Atención á Diversidade

Elena Ladrón de Guevara Mellado
Asesora técnica do Servizo de Atención á Diversidade

INTRODUCCIÓN

Ante as distintas e novas situacións que se presentan nos nosos centros educativos, cómpre dar tamén respostas novas e distintas. As actuacións para desenvolver nos centros son cada vez máis complexas e diversas. A escola é un lugar onde se inculcan os valores que imperarán na sociedade do mañá, a que prepara os seus membros para acadar unha sociedade máis xusta e solidaria.

O profesorado considera un deber personalizar a súa acción educadora, e élle imprescindible no seu traballo coñecer os diferentes problemas que lle presentan cada un dos seus alumnos para chegar a sacar o máximo das súas posibilidades individuais, para dotalos de ferramentas intelectuais para que acaden o seu desenvolvemento persoal, para que comprendan o seu contorno e para que se insiran na sociedade ou a modifiquen. Pero o alumno está incluído nunha sociedade, nunha cultura que, nos seus primeiros anos de vida, ve a través da súa familia e do profesorado.

Nos nosos centros sempre existiu a diversidade: alumnos con discapacidades, alumnado xitano, temporal, etc. Sen embargo, o que está provocando nos últimos anos, e a unha gran velocidade, unha revolución nas nosas aulas é a chegada masiva de alumnos inmigrantes. Gran parte do profesorado viu pasar con certa indiferenza leis de educación tan relevantes como a Lei xeral de 1970 ou a LOXSE. Porén, as circunstancias actuais de heteroxeneidade dos

grupos, o descoñecemento da lingua de acollida, a escolarización aberta e continua, os diferentes ritmos da aprendizaxe, a convivencia de múltiples culturas, etc. obríganos, máis ca nunca, a repensar a educación.

Ás diferenzas de capacidades individuais, familiares e sociais dentro das nosas aulas, hai que engadir as diferenzas culturais e lingüísticas. Non poder comunicarse na súa propia lingua, non entender o profesor nin os compañeiros, non saber expresar os seus pensamentos, non poder expoñer correctamente os seus problemas, etc. leva a que a Administración tome as medidas oportunas.

Nas nosas sociedades modernas da información e da comunicación, onde a educación é un dos elementos principais que lle permite ó individuo desenvolverse como persoa e favorecer a súa promoción e integración na sociedade, faise necesario que desde a escola se aborde este fenómeno de xeito comprometido e solidario.

A realidade social e económica de España cambiou. Pasamos de constituír un país de orixe a ser un país destinatario de poboación inmigrante, chegada aquí coa mesma carga ca aqueles españois que partiron. ¿Son iguais ou distintos estes daqueles?

Estes inmigrantes están a devolver a visita que lles fixemos nos períodos coloniais ou nas crises económicas e políticas, nun momento de globalización económica e cultural, pero tamén de man de obra que permite manter o noso tecido produtivo e contributivo nunha Europa dos pobos, onde a convivencia e a tolerancia son principios básicos para a súa construción e desenvolvemento.

En educación non podemos presentar o tema desde un punto de vista economicista, de produtividade, legalidade, etc., senón máis ben de humanismo, xustiza social, dereitos humanos, educación en valores, igualdade de oportunidades, etc. Para iso, a nosa escola do século XXI reunirá dúas características básicas, ser unha escola inclusiva, que permita unha escola para todos, xerando respostas educativas e organizativas que permitan unha atención adecuada a toda a diversidade, eliminando todo tipo de discriminación; e, nun segundo lugar, ser unha escola eficaz, que sexa funcional e que permita aprendizaxes significativas, peculiaridades e expectativas de todos os alumnos, tanto da sociedade maioritaria como das distintas minorías.

Para volver ó estado de igualdade das sociedades primitivas, Rousseau propoñía renunciar á civilización e realizar a volta á natureza. A sociedade actual propón outras solucións.

A Constitución española contempla o dereito á educación.

A LOXSE dedica o seu título V á compensación das desigualdades.

O Parlamento europeo publica a Resolución A3-03999/92, no *Diario Oficial das Comunidades Europeas*, do 21 de xaneiro de 1993, sobre a diversidade cultural e os problemas dos fillos de inmigrantes na Comunidade Europea (Resolución Durhkop), na que fai extensiva a Directiva 77/486/CEE sobre os dereitos de atención educativa ós fillos de inmigrantes, ós fillos de cidadáns de países terceiros que viven legalmente na comunidade.

Neste sentido, exprésase o Real decreto 299/1996, do 28 de febreiro, de ordenación das accións dirixidas á compensación de desigualdades en educación.

Lembremos tamén, no ámbito da educación compensatoria, a Lei orgánica 8/2000, do 22 de decembro, de reforma da Lei orgánica 4/2000, sobre dereitos e liberdades dos estranxeiros en España e a súa integración social. A dita lei establece que todos os estranxeiros residentes terán dereito á educación de natureza non obrigatoria nas mesmas condicións cós españois e que todos os estranxeiros menores de dezoito anos teñen dereito e deber á educación nas mesmas condicións cós españois.

O centro escolar non é unha burbulla illada da sociedade, senón que está inserido nela, pero ¿como é a realidade social murciana?

A INMIGRACIÓN NA REXIÓN DE MURCIA

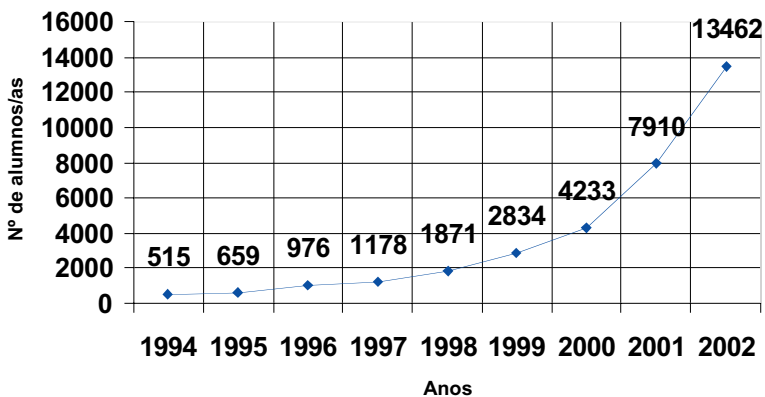
Murcia está entre as primeiras comunidades en canto a porcentaxe de estranxeiros, aproximadamente un 10% do total da poboación. Entre os factores que contribúen a esta situación temos:

- A proximidade xeográfica do sueste peninsular respecto de Marrocos e de Alxeria, paso obrigado nos seus desprazamentos terrestres.
- A dispoñibilidade de postos de traballo. As condicións xeográficas da rexión —un clima temperado, con excelentes microclimas cos-

teiros; grandes extensións de terreo tradicionalmente deserto ou de cultivos tradicionais; desenvolvemento de modernas explotacións hídricas; fortes investimentos de capitais, etc.) permiten un expoñencial desenvolvemento dunha agricultura intensiva e comercial, pero para que ela sexa moi competitiva nos mercados europeos, fronte ó resto comunitario ou a países terceiros, precísase unha man de obra barata, dúctil e non reivindicativa, que non atopa na poboación autóctona e que vén cubrir a inmigración. Os sectores da agricultura, a construción e os servizos son bos leitos de emprego.

- A influencia dos medios de comunicación e as mafias de tráfico de inmigrantes xogan un papel decisivo en contribuír ó mito do douorado, nos países de orixe da inmigración e, así, acontece que os municipios de Torre Pacheco ou Totana poden ser máis coñecidos en Marrocos ou Ecuador ca Sevilla ou Murcia.

O feito de que os sectores produtivos indicados non teñan un carácter estacional senón permanente, fai que o inmigrante presente unha situación familiar estable, acolléndose á reagrupación familiar ou formando familia, o que trouxo como consecuencia que a evolución dos menores sexa moi elevada, ou que nalgúns municipios, como Lorca, os nacementos de inmigrantes sexan un tercio do total.



Evolución do alumnado estranxeiro na Rexión de Murcia.

Fonte: Consejería de Educación e Cultura.

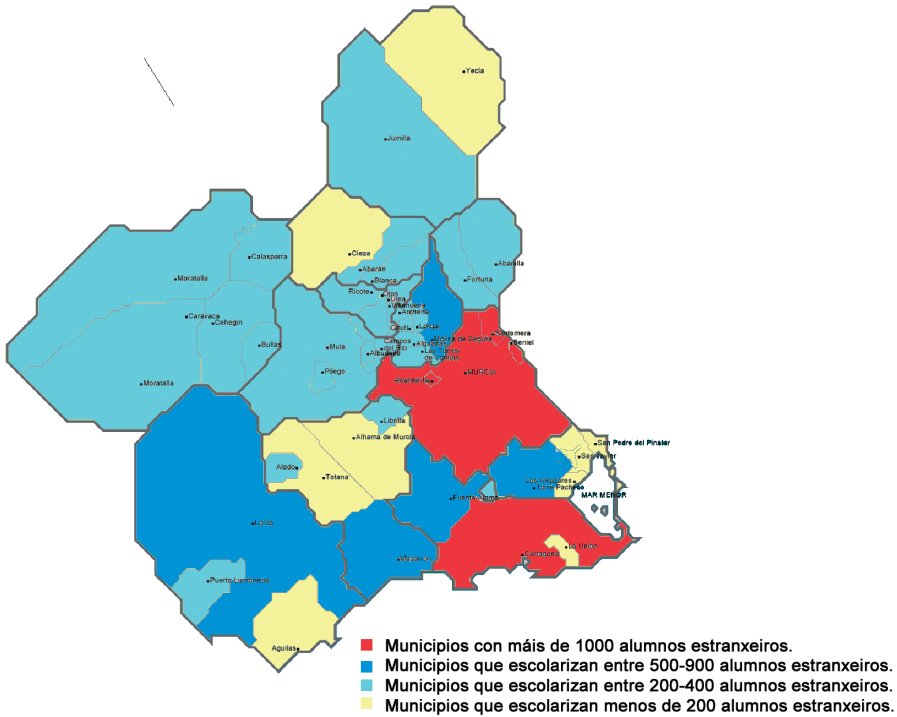
O crecemento medio anual dos últimos cinco anos é do 64%, o que levou nalgúns cursos a matricular máis de 5.000 alumnos ó longo de todo o curso escolar e, aínda que está cubrindo parte do descenso escolar autóctono —tres mil alumnos en cada un dos dous últimos cursos— e está recuperando as escolas unitarias do mundo rural, que vían perigar a súa existencia, fai moi difícil planificar a súa escolarización e atención educativa.

Ano	Alumnado estranxeiro	% variación
1998	1.871	51,19
1999	2.834	59,12
2000	4.233	49,36
2001	7.910	86,87
2002	13.462	70,18

Porcentaxe de variación de alumnado estranxeiro na Rexión de Murcia.

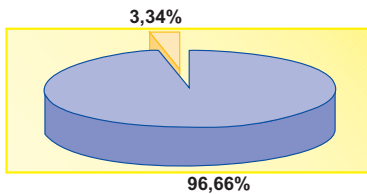
Fonte: Consejería de Educación e Cultura.

Máis do 60% dos centros educativos da rexión escolarizan alumnado estranxeiro, aínda que as maiores concentracións se dan no arco costeiro, polas plantacións de invernadoiros e, paulatinamente, foron estendéndose ó resto da rexión, destacando Torre Pacheco, San Javier, Los Alcázares, Mazarrón, Lorca, Totana, Murcia, etc.



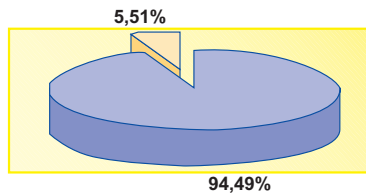
Alumnado estranxeiro por municipios.
 Fonte: Consejería de Educación e Cultura.

A porcentaxe do alumnado estranxeiro é dun 5,51% e, aínda que é pequeno respecto da media doutros países da Unión Europea, que están arredor do 16%, si é significativo para que se tomen as medidas necesarias que eviten desequilibrios que cuestionen o sistema educativo nos anos próximos, xa que é un fenómeno que aínda se manterá dinámico varios anos.



■ Alumnado total ■ Alumnado estranxeiro

Ano 2001

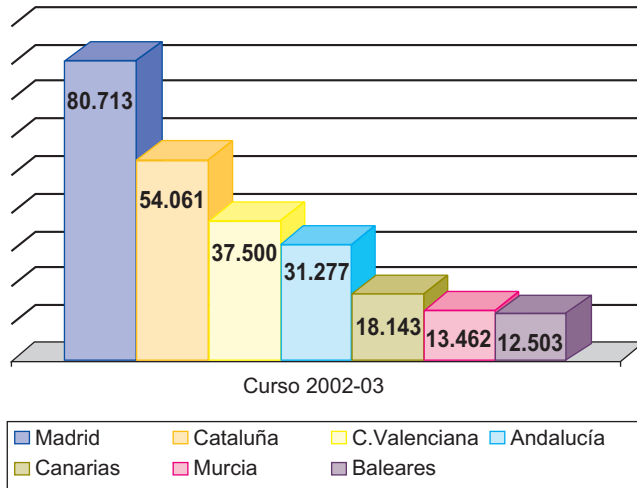


■ Alumnado total ■ Alumnado estranxeiro

Ano 2002

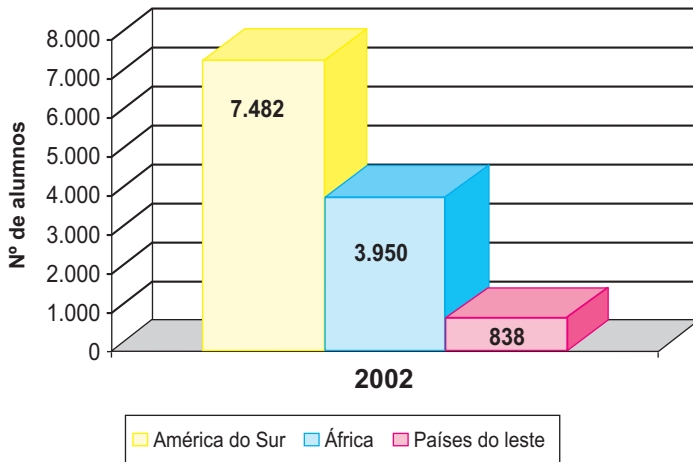
Porcentaxe de alumnado estranxeiro do total de alumnos escolarizados na Rexión de Murcia.
 Fonte: Consejería de Educación e Cultura.

Por comunidades, Murcia ocupa o sexto lugar, despois de Madrid, Cataluña, Andalucía, Valencia e Canarias, aínda que se temos en conta o seu carácter uniprovincial, sería a cuarta despois de Madrid, Barcelona e Alacante.



Alumnado estranxeiro en España.
 Fonte: Ministerio de Educación, Cultura e Deporte.

Por áreas de procedencia, o primeiro lugar ocúpao Hispanoamérica, cunha destacada maioría de Ecuador, tendencia que cambiou no ano 2000. O segundo colectivo é o procedente do Magreb, que foi maioritario ata o curso 2000. O terceiro grupo emerxente, e que se prevé que pode ser o maioritario nun futuro pola ampliación da Unión Europea do 2006, son os procedentes da antiga Europa do leste. Hai que destacar que coinciden en que constitúen o núcleo principal da inmigración en Murcia, de carácter marcadamente económico, fronte a outras comunidades, que teñen unha porcentaxe moi significativa de europeos comunitarios e que se diferencian en que as súas necesidades de aprendizaxe presentan características diferenciadas.



Alumnado estranxeiro escolarizado na Rexión de Murcia por país de procedencia.

Fonte: Consejería de Educación e Cultura.

En canto á súa distribución por etapas educativas, a educación primaria ocupa o primeiro lugar, séguelle a educación secundaria obrigatoria, a educación infantil e, con moita diferenza, o resto das ensinanzas non universitarias. Cómpre destacar que na educación infantil asistimos á escolarización da segunda xeración, que require unha atención propia polas repercusións que supón respecto da súa integración. Outros datos que convén salientar son a escasa promoción á secundaria non obrigatoria e a potencialidade da iniciación profesional (garantía social) e da educación de adultos.

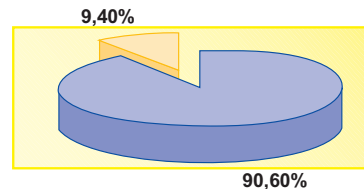
Nivel educativo	2000	2001	2002	% variación
Educación infantil	874	1.837	3.113	69
Educación primaria	1.969	3.513	6.131	75
ESO	1.177	2.159	3.314	53
Bacharelato	94	201	332	65
Ciclos formativos e PIP	38	200	315	58
Outros	-	-	257	
Total	4.233	7.910	13.462	70

Alumnado estranxeiro escolarizado na Rexión de Murcia por nivel de ensinanza.

Fonte: Consejería de Educación e Cultura.

Na distribución entre centros, hai un 90% en públicos e un 10% en privados. É obvio o desequilibrio importante que existe, aínda que hai que ter en conta que en Murcia o ensino privado supón un 20% e que unha porcentaxe moi alta da poboación inmigrante se escolariza en zonas rurais nas que soamente hai oferta pública.

Centros	2001	2002	%
Públicos	7106	12.197	72
Concertados e privados	804	1.265	57
Totais	7.910	13.462	



■ Públicos ■ Concertados

Evolución do alumnado estranxeiro na Rexión de Murcia escolarizado en centros públicos e concertados e privados. Fonte: Consejería de Educación e Cultura.

RESPOSTA DA COMUNIDADE AUTÓNOMA DA REXIÓN DE MURCIA: PLAN DE SOLIDARIEDADE EN EDUCACIÓN

A Consejería de Educación, consciente de que a realidade social e económica da Rexión de Murcia variou substancialmente nos últimos anos, orixíndose unha crecente pluralidade sociocultural, derivada, en boa medida, dos movementos migratorios, na que se pasou de ser unha rexión de emigrantes a outra actual de inmigrantes, que conduce a unha sociedade multi-

cultural, recolle o reto que supón un eficaz desenvolvemento do sistema educativo e presenta a necesidade de propoñer un plan rexional de solidariedade na educación. Con isto pretende, entre outros obxectivos:

- Garantir que o dereito á educación non se vexa obstaculizado por factores relacionados coa desigualdade social.
- Que o factor rural non sexa causa de desigualdade no acceso á educación.
- Articular respostas máis eficaces para a atención ó alumnado procedente de grupos de poboación con riscos socioculturais distintivos, nun marco escolar común e multicultural.
- Unha escola que eduque nos valores da tolerancia, respecto mutuo, paz, liberdade e solidariedade.

É un plan marco no que a Administración educativa se pronuncia acerca do tipo de educación que se ha desenvolver neste contexto multicultural e no que define os obxectivos e as liñas de actuación que se han seguir. No referente á inmigración, establece como liñas prioritarias unha escolarización máis equilibrada nos centros sostidos con fondos públicos, a mellora na dotación de bolsas e servizos complementarios e a coordinación con outras administracións para dar unha resposta global ás necesidades presentadas. Outra liña que cómpre destacar é o desenvolvemento da educación intercultural, para o que describe múltiples medidas.

Conforme ó dito plan, a Consejería de Educación elaborou no período 2001-2003 a normativa para aplicar, as medidas organizativas que levar a cabo, o plan de formación, a dotación de recursos económicos e de profesorado de apoio, etc. Os centros educativos e a comunidade escolar teñen unha referencia de ata onde deben dirixir o seu modelo educativo respecto da multiculturalidade, nun tema tan polémico e controvertido como é a inmigración. Nestes intres, estamos realizando a avaliación do primeiro plan, que está a ser moi favorable, e deseñando o segundo plan 2004-2007.

ACTUACIÓNS EN MATERIA DE EDUCACIÓN E INMIGRACIÓN

Neste capítulo imos presentar algunhas das actuacións máis significativas que se están a desenvolver do Plan de Solidariedade e comentar a incidencia que están a ter nos centros educativos.

Orde do 12 de marzo do 2002, pola que se regula o proceso de escolarización de alumnos estranxeiros con necesidades educativas derivadas de situacións sociais ou culturais desfavorecidas, nos centros sostidos con fondos públicos (BOR 16-03-2002).

Como vimos anteriormente, a escolarización de estranxeiros en centros privados só supón un 10%. Víñase observando como se producía unha concentración de alumnado inmigrante en determinados centros, mentres era moi difícil escolarizar noutros centros privilexiados, fosen públicos ou privados. Utilizábanse determinadas estratexias disuasorias, como dicir que non había praza, que non tiña servizos de comedor ou transporte, pedir determinada documentación non prescritiva, etc.

Con esta orde preténdense corrixir estas disfuncións e, entre as medidas que se toman, podemos sinalar as seguintes:

- Establecer unha reserva de prazas similar á integración, ó inicio de cada etapa: 3 en educación infantil e primaria e 4 en educación secundaria obrigatoria. Con iso, garantiremos que cada curso e en cada aula de infantil de tres anos, primeiro de primaria e primeiro de secundaria entre, polo menos, esa cantidade inicial. Conseguiremos unha escolarización graduada e frearemos a fuga de alumnos dos centros máis demandados.
- Crear comisións permanentes de escolarización durante todo o curso, nas que se incorpora un orientador como membro natural da comisión. Todas as solicitudes serán remitidas a esta comisión, que garantizará ese repartimento máis equitativo.
- Incorporar un anexo de información sobre a documentación necesaria e a tramitación da escolarización e información ás familias.

Cando se presentou a orde suscitou moitos comentarios, desde grandes eloxios a fortes detractores, con argumentos sobre se debía ser extensible ó resto de alumnado de educación compensatoria, se a reserva era escasa, se vulneraba o dereito de elección de centro dos inmigrantes ou, pola contra, por qué se lles concedía ese privilexio. Sen embargo, foi moi ben aceptada por todas as forzas sociais, medios de comunicación, etc. A súa avaliación despois dun ano de aplicación é moi positiva, aínda que hai cuestións sen resolver como:

- A subvención dos servizos complementarios. Cando desprazas un alumno inmigrante a un centro concertado, ¿como se lle paga o transporte, o comedor ou outras necesidades que se presentan e que nos centros públicos son gratuítos? E se se lle subvencionan a este, ¿por que non a un español que non o elixiu por non poder pagalo?
- A reserva de prazas. Posto que a escolarización de alumnos inmigrantes se produce ó longo de todo o curso, a reserva inicial, no período ordinario, non sempre se consome, pero ¿como mantela cando se inicia o curso se queda unha longa lista de espera, e nalgúns casos pode non cubrirse?
- A liberdade de elección de centro. Cando os pais non aceptan a proposta alegando motivos relixiosos polo ideario do centro, ter outros fillos ou familiares no centro, condicións socioeconómicas, etc., que poden afectar os seus principios, ¿como antepoñer criterios administrativos ós da persoa ou familia?

Este feito está condicionando moito a distribución, e non se deben tomar medidas que, pola súa vez, xeren sentimentos de discriminación e xenofobia na poboación autóctona por sentírense agraviados.

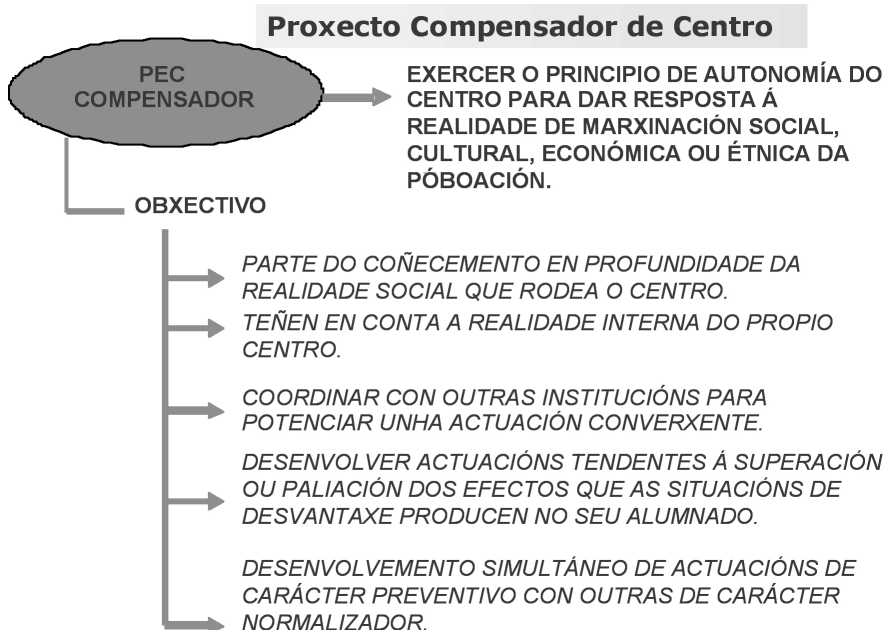
Hai que seguir avanzado, pero o básico é garantir a existencia de oferta de prazas en todos os centros sostidos con fondos públicos e propiciar medidas correctoras para que non haxa discriminacións que impidan unha distribución o máis equilibrada posible.

Proxecto Compensador de Centro

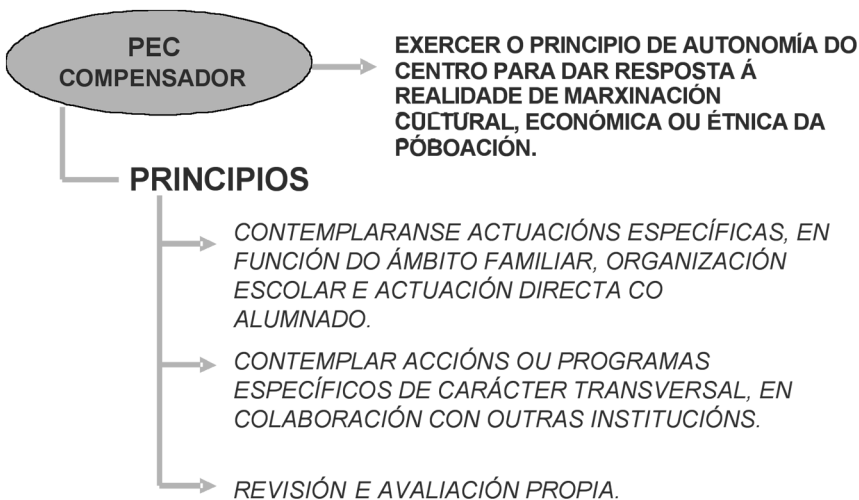
A LOXSE indícanos, no seu título V, que todo sistema educativo é compensador, por iso nos proxectos de centro —proxecto educativo, curricular e

programación xeral anual— debe ir recollido este principio. En moitos centros, a diversidade cultural non foi moi significativa, pero nos momentos actuais en que vai tomando cada vez máis relevancia, faise necesaria unha nova lectura e reflexión destes para adecuar dunha maneira inclusiva e eficaz o seu tratamento. Non se trata, polo tanto, dun novo proxecto, senón da concreción dos actuais proxectos, consonte unhas directrices que harmonicen a autonomía do centro cos obxectivos que se sinalan no Plan de Solidariedade para a educación na Rexión de Murcia.

As concrecións que se fan a este respecto nos proxectos constitúen os contidos do proxecto compensador do centro, que lles dan coherencia ás liñas pedagóxicas e harmonizan as actuacións de todo o profesorado, non deixando estes principios e intervencións reducidos ó profesor de apoio de educación compensatoria, ou suxeitos á arbitrariedade dos criterios que cada profesor estime. Realizouse unha actualización da realidade do contexto e do centro e fíxose un pronunciamento sobre o tipo de escola que queremos construír, que se reflicte nas notas de identidade e que constitúe o ideario do centro. A partir de aquí formulamos, de modo realista, os obxectivos que se pretenden alcanzar e as medidas organizativas necesarias.



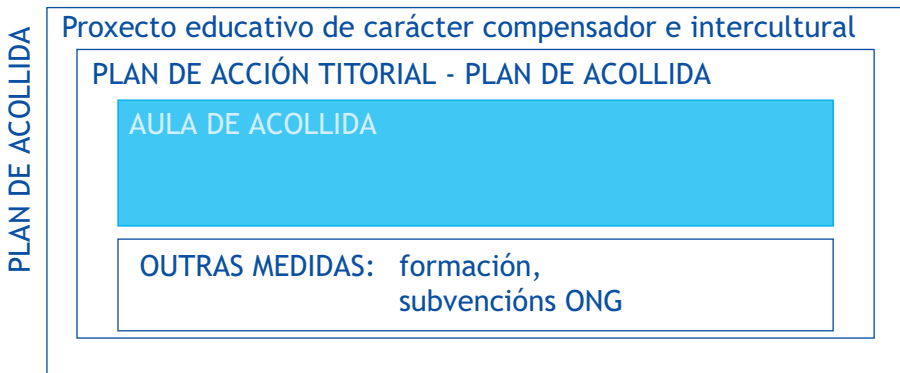
Debemos conxugar dúas variables necesarias; a primeira, referida a unha escola inclusiva, que favoreza a escolarización plena de todos os alumnos, unha escola de todos e para todos, que teña un lugar adecuado para cada un deles; a segunda, que sexa unha escola eficaz, que permita a integración positiva de todos os alumnos, que dea posibilidades de que cada un se desenvolva segundo as súas posibilidades e que xere condicións de éxito escolar e persoal. Trátase dun principio básico de calidade de educación. Estas dúas premisas débense cumprir para todos os alumnos, non debemos xustificar a atención ó grupo maioritario en detrimento dos grupos con necesidades de compensación educativa, nin viceversa. Actualmente, este é un polémico motivo de debate na sociedade que está prexudicando moito a escola pública. A planificación do centro permitirá a integración e a promoción educativa de todos, sen que iso supoña unha carga ou un fracaso para ninguén. Se isto non é así, estaremos fomentando actitudes xenófobas e discriminadoras, procesos de exclusión e segregación, frustración nas expectativas e deterioración da educación, etc.





Plan de Acollida

Un elemento moi importante é o Plan de Acción Titorial dos centros educativos. A titoría é decisiva nunha boa intervención educativa, e máis cando se escolarizan alumnos con necesidades educativas específicas. Dentro deste plan, debe de desenvolverse o Plan de Acollida do centro. Este plan debe estar referido, polo menos, a alumnos, país e profesores. Deben recoller as medidas, responsables e medios e criterios que se poñen en marcha desde que un alumno inmigrante aparece na porta do centro, ata que se produciu a súa plena integración e normalización educativa. Este plan, como nun bo regulamento de réxime interior, permite que toda a comunidade educativa participe dun procedemento común, garantindo unha calidade dos servizos e evitando arbitrariedades ou discriminacións.



Todos os centros do Programa de Educación Compensatoria tiveron que realizar durante os cursos 2002/03 e 2003/04 os seus proxectos compensadores e plans de acollida; para isto, contaron cunha formación específica a través do Seminario Rexional de Educación Compensatoria, no que se lles apoiou con orientacións e materiais ó respecto.

PLAN DE ACOLLIDA

OBXECTIVO PROMOVER E FAVORECER QUE OS CENTROS ELABOREN PROXECTOS EDUCATIVOS DE CARÁCTER COMPENSADOR E INTERCULTURAIS QUE FACILITEN E PROMOVAN PROCESOS DE INTERCAMBIO, INTERACCIÓN E COOPERACIÓN NAS AULAS.

MEDIDAS:

- FORMACIÓN E ASESORAMENTO ESPECÍFICO Ó PROFESORADO.
- REVISIÓN E ADECUACIÓN DOS **PROXECTOS EDUCATIVOS** DOS CENTROS PARA DOTALOS DE CARÁCTER **COMPENSADOR E INTERCULTURAL**.
- ELABORACIÓN DO **PLAN DE ACOLLIDA** EN CADA CENTRO.

ACTUACIÓNS:

- Revisión do proxecto educativo dos centros que escolarizan alumnado inmigrante, para dotalo de carácter compensador e intercultural.
- Plan específico de formación do profesorado en compensación educativa e interculturalidade.
- Plan de Acollida de centro.

Aulas de acollida

É unha medida organizativa dirixida a alumnos inmigrantes, de ensinanza obrigatoria, con descoñecemento ou escaso coñecemento do español, que se incorporan ó sistema educativo, procedentes de países non hispanofalantes.

Neste curso puxéronse en marcha 42 aulas, que contan como precedente con nove aulas taller que se desenvolveron experimentalmente nos dous cursos anteriores; experiencia que sistematizou un grupo de traballo de profesores, asesores e directivos dos centros.

Os seus obxectivos básicos son:

- Favorecer a acollida e a adaptación do alumnado inmigrante acabado de chegar ó centro educativo.
- Desenvolver un programa intensivo de español que lle permita unhas competencias comunicativas mínimas para desenvolverse no medio escolar.
- Coñecer os aspectos máis salientables da cultura española e da súa sociedade de acollida.

- Aplicar un amplo programa de acción tutorial para favorecer o desenvolvemento das habilidades sociais e o coñecemento dos recursos, medios e actividades do contorno.
- Realizar un informe das súas competencias comunicativas en español e niveis curriculares, que permita programar unha adaptación curricular individual adecuada ás súas necesidades educativas e realizar unha incorporación planificada ó seu grupo de referencia.

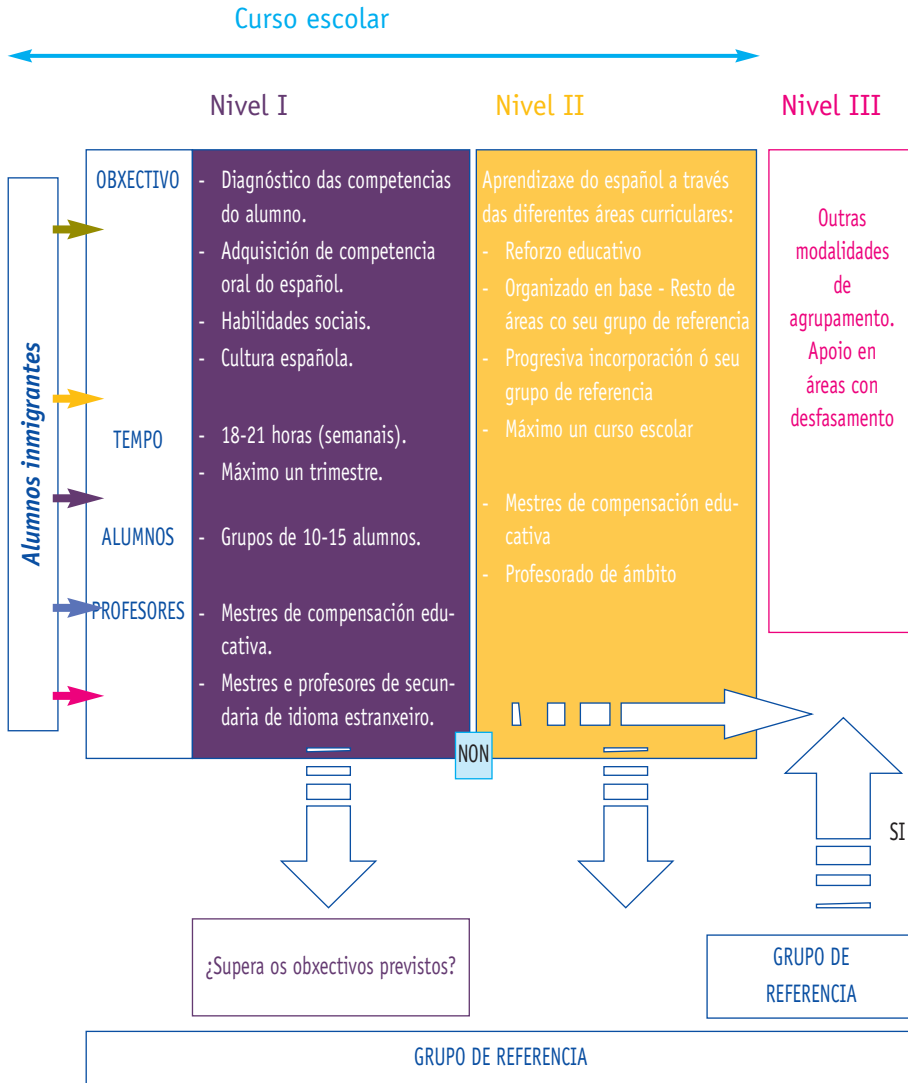
Están organizadas arredor de tres niveis, secuenciados e orientados á incorporación do alumno inmigrante ó seu grupo de referencia, do xeito máis rápido e eficaz posible.

Son grupos reducidos de dez a quince alumnos, pertencentes ó segundo e terceiro ciclo de educación primaria ou educación secundaria obrigatoria.

No primeiro nivel acóllense os alumnos de recente chegada e preténdese, basicamente, a adquisición das competencias orais mínimas en español, o coñecemento da cultura española, habilidades sociais e diagnóstico das competencias comunicativas en español e niveis curriculares. O tempo máximo previsto é un trimestre e, ó final deste, se adquiriu estes niveis básicos, incorporárase ó seu grupo de referencia, do contrario pasaría ó segundo nivel, no que se profunda na ensinanza do español a través de áreas curriculares como a lingua e as matemáticas, incorporándose progresivamente ó seu grupo de referencia noutras como educación física, música, tecnoloxía, idioma estranxeiro, etc. O tempo máximo é un curso. En calquera caso, ó final de cada trimestre debe facerse o seguimento e a avaliación e orientar a súa incorporación ás distintas unidades.

No terceiro nivel estaría incorporado no seu grupo de referencia, pero tería apoios para a ensinanza do español.

AULAS DE ACOLLIDA



A creación destas aulas virá regulada por unha normativa específica, que as creará como aulas funcionais, requirirán unha autorización previa e levarán un protocolo de actuacións que garanten a idoneidade da medida. Estas aulas non modifican os criterios da orde de escolarización de inmigrantes, que deberá seguir sendo equilibrada. A existencia dunha aula nun centro non supón, en ningún caso, unha derivación de alumnos a este.

Os centros que poñan en marcha estas aulas contarán con profesorado, formación específica e dotación de recursos económicos e materiais.

En educación secundaria é moi importante a implicación do Departamento de Orientación para coordinar e orientar as actuacións dos profesores de ámbito, compensatoria, titores, profesores de área, etc., así como intervir no diagnóstico, seguimento e avaliación para o seu tránsito ata a súa integración plena. Os departamentos didácticos terán que adaptar as áreas para adecualas ás necesidades de comunicación en español que terán os alumnos que se incorporen; polo tanto, elaborarán vocabularios básicos, propostas de actividades que faciliten a comprensión dos neofalantes en español, etc.

Aulas taller

É outra medida organizativa de agrupamento flexible dos alumnos inmigrantes en determinados períodos do horario dos alumnos, que contén un programa de ensinanza do español e un reforzo educativo. Os alumnos inmigrantes están na súa aula de referencia, pero en determinadas áreas —lingua, matemáticas...— reagrupáanse nunha aula para desenvolver un programa específico que, como na diversificación curricular, está organizado en ámbitos, simplifica os contidos e reduce o número de profesores que interveñen.

Foron o precedente das aulas de acollida, nelas non soamente hai inmigrantes que falan español ou non, senón tamén outro alumnado de educación compensatoria. Como medida favorece tamén o resto dos alumnos, xa que no horario das materias con contidos máis teóricos os grupos quedan máis reducidos, ó saír os de educación compensatoria, polo que se pode implementar o programa, co que todos saen favorecidos.

Teñen unha parte de horario práctico moi amplo e non teñen limitación no tempo, están adscritas a educación secundaria e coordinadas polo Departamento de Orientación.

Nos últimos anos, leváronse primeiros premios nacionais da convocatoria do Ministerio de Educación, Cultura e Deportes, sobre experiencias de compensatoria en centros educativos (IES Pedro Peñalver do Algar e IES Sierra Minera da Unión).

Aulas ocupacionais

É a medida máis excepcional, destinada a alumnado en idade escolar obrigatoria (14-15 anos) que abandonou o sistema educativo, que rexeita a institución escolar ou que ten graves riscos de exclusión social. Son unidades que se adscriben a un IES, pero que poden estar fóra deste, co que desenvolven algunhas áreas como a educación física.

Lévanse en colaboración co concello correspondente, a través das súas concellerías de Educación e Servizos Sociais.

O obxectivo é a captación e incorporación de alumnos na educación permanente.

Orde de subvencións para proxectos de compensación externa

Cada curso escolar realízase unha convocatoria, co fin de subvencionar proxectos de mantemento de lingua e cultura de orixe do alumnado inmigrante e mediación intercultural entre o centro educativo e as familias.

Asociacións como Murcia Acoge, Columbares, Cáritas, Atime, etc., contratan mediadores, magrebís fundamentalmente, que durante parte do horario escolar desenvolven labores de mantemento de lingua e cultura árabe ou interveñen como intérpretes ou mediadores sobre a alimentación, hixiene, asistencia, elementos culturais, sanidade, etc.

É unha medida moi ben valorada e cóntase coa maioría das asociacións e organizacións non gobernamentais que traballan coa inmigración. A súa colaboración favorece a escolarización, reduce o absentismo, dota de mediadores moi próximos as realidades das familias e dos alumnos, ofrécelles ós centros e á Administración un bo recurso de intervención na atención ás familias, na regulación de conflitos culturais, etc.

Nalgúns casos, subvenciónanse asociacións de nais e pais de alumnos de centros con bastante alumnado inmigrante. Eles preparan o plan de acollida ás familias, actividades interculturais, etc., o que favorece moito a integración e a solidariedade na comunidade educativa.

Unha actividade que se está a desenvolver cada vez en máis centros, dunha maneira sistemática, é a Semana Intercultural. Durante gran parte do curso, todo o profesorado nas súas respectivas áreas traballa contidos inter-

culturais referidos ás culturas de orixe dos alumnos inmigrantes e dos españois. Na Semana Intercultural móntanse exposicións, coa colaboración das asociacións, e fanse xornadas de portas abertas nas que todos os alumnos van pasando, así como pais, veciños ou outros centros da localidade. Nelas fanse unhas visitas guiadas nas que alumnos, profesores ou monitores van presentando e explicando a exposición.

Publicacións

Hai unha liña de publicacións que favorece a edición de materiais que axudan a didáctica ou a práctica docente na educación intercultural e, entre elas, cabe destacar:

- Deseño curricular para a ensinanza do español como segunda lingua en contextos escolares.

É unha proposta de currículo de español para que o profesorado poida elaborar as súas programacións de español para alumnado estranxeiro.

- Udicom. Unidades didácticas de compensatoria.

Son materiais de lecto-escritura, ensinanza de español e reforzo educativo en xeral, elaborados por profesores e publicados polo Centro de Profesores e Recursos de Torre Pacheco. Teléfono: 968 57 94 48. Está publicado en <http://www.educarm.es/udicom/>

- *Vocabulario básico español tamazig.*

Como indica o seu título, é un vocabulario básico para que o profesor poida presentar actividades nas que introduza termos en tamazig (bérber), lingua autóctona do norte do Magreb. Ás veces, os alumnos coñécena mellor incluso có árabe, séntense recoñecidos, aumenta a súa autoestima, favorece a súa integración.

Plan Rexional de Formación en Atención á Diversidade

Desde o Servizo de Atención á Diversidade planifícase e finánciase un plan de formación que contempla as necesidades que se van detectando no profesorado que escolariza alumnado inmigrante. Para iso, en todos os centros de profesores e recursos creouse a figura do asesor en atención á diversidade. Esta formación constitúe unha liña preferente nas convocatorias de

proxectos de formación, innovación, formación en centros, grupos de traballo, etc.

Véñense realizando múltiples cursos, seminarios, plans de formación, etc. en ensinanza de español, interculturalidade, elaboración de materiais..., algúns incluso dentro do horario escolar, para incentivar a asistencia.

Estase a promover cada vez máis o uso das novas tecnoloxías. A seguir, sinálanse algúns dos programas nos que se está a traballar:

- A interculturalidade a través das novas tecnoloxías. INTERCULTUR@NET.

É un curso, a través de internet, de formación telemática para a formación do profesorado na interculturalidade. Ten recoñecidas 60 horas e 6 créditos. É de ámbito nacional e realízase a través do Centro de Profesores e Recursos Murcia II. Está publicado en <http://www.intercultura-net.com/>

- Portal de atención á diversidade. Publicado en <http://www.educarm.es>

Está situado no portal educativo da Rexión de Murcia, Educarm, na sección "Etapas/A. Diversidade". Ofrécese información sobre todos os proxectos, iniciativas, lexislación, publicacións, servizos..., que no ámbito da atención á diversidade se están a realizar na Rexión de Murcia.

Centro de Animación e Documentación Intercultural. CADI

É un centro de recursos especializado na educación intercultural. Está composto por tres profesionais, e ten como funcións, entre outras:

- Apoiar a escolarización de alumnado inmigrante que vai chegando ós centros, orientando sobre a súa adscrición, facilitando materiais de ensinanza de español, asesorando a formación deste profesorado, etc.
- Prestarlles e dotar os centros educativos de materiais interculturais e de español.
- Promover actividades, xornadas, campañas, etc. de sensibilización e interculturalidade.
- Teléfono de contacto: 968 24 03 00

**II. Galicia:
situacións,
experiencias
e puntos de
vista**

***I**nclúense neste segundo apartado as intervencións iniciais dos participantes na mesa redonda sobre a problemática da escolarización de inmigrantes. Trátase de estudos, experiencias e propostas feitas por profesionais do ensino, tanto da universidade coma dos centros de educación secundaria, así como do mundo sindical representado do Consello Escolar de Galicia.*

Inmigración, escola e educación intercultural en Galicia

Xosé Armas Castro
ICE da Universidade de Santiago

1. Inmigración e escolarización do alumnado inmigrante en Galicia

O desenvolvemento do estado de benestar en España e a integración en Europa, por unha parte, e o crecemento dos fluxos de poboación a nivel mundial, por outra, supuxeron un cambio significativo do papel de España nos movementos migratorios a partir da década dos oitenta. España converteuse progresivamente en receptora de poboación estranxeira, fronte ó seu tradicional papel de país de emigración, o que lle supón unha serie de novos desafíos ó Estado en relación coa acollida ou o rexeitamento dos inmigrantes no espazo político, laboral, sanitario e, no que aquí nos interesa máis, o educativo (Clavijo, C., Aguirre, M., eds., 2002).

Galicia experimentou este mesmo proceso, aínda que cunha intensidade e un ritmo menores ca outras comunidades españolas e con certos trazos específicos. A baixa intensidade da inmigración na nosa comunidade, así como o feito de que a maior parte dos inmigrantes procedan de Europa e Iberoamérica condicionaron unha escasa preocupación pola multiculturalidade do alumnado no sistema educativo non universitario de Galicia. Só moi recentemente algúns estudos comezaron a lle prestar atención á diversidade étnico-cultural do sistema educativo galego, ós efectos que está a producir nos centros escolares e ás medidas que cómpre adoptar ó respecto (Consello Escolar de Galicia, 2000; Terrén, 2001; Goenechea, Pérez Domínguez, Sanz, 2002; Santos, Lorenzo, 2003).

Neste breve traballo, promovido polo Consello Escolar de Galicia², preténdese facer unha aproximación xeral ó problema da diversidade cultural do alumnado da Comunidade Autónoma galega e á forma en que están a rexistrar os centros educativos a multiculturalidade, ó mesmo tempo que se avanza algunhas suxestións para promover unha educación intercultural que revise e poña en cuestión os estereotipos e prexuízos etnocéntricos, que acepte e valore as diversas culturas presentes e que contribúa á construción dunha sociedade máis xusta, plural e respectuosa coas diferenzas culturais da humanidade.

1.1. A inmigración en Galicia. Características e tendencias

Aquí limitarémonos a sinalar algunhas características da inmigración en Galicia (CITE-Galicia, 2001; Consello Económico e Social de Galicia, 2002) que resultan de interese para comprender e planificar a escolarización do alumnado inmigrante.

- a) En primeiro lugar, cómpre indicar que Galicia é unha das comunidades autónomas españolas con máis baixo nivel de concentración de residentes estranxeiros. Referíndonos ó ano 2001 (CES Galicia, 2002), o total da poboación galega representaba o 6,64% da poboación española e, en cambio, só acollía o 2,39% dos estranxeiros residentes en España, ocupando o oitavo lugar entre as comunidades españolas polo número de estranxeiros; mentres, comunidades como Cataluña, Madrid, Andalucía e a Comunidade Valenciana concentraban o 25,2%, o 20,8%, o 14,1% e o 9,1%, respectivamente. Os 26.612 estranxeiros residentes en Galicia no ano 2001 representaban o 0,97% da poboación galega, mentres os estranxeiros residentes en España (1.109.060) supoñían o 2,70% da poboación española. As desigualdades entre as diferentes comunidades en canto a niveis de renda e a indicadores da actividade económica explican esta desigual distribución territorial da poboación inmigrante.

² Os datos escolares que manexamos neste traballo foron facilitados pola Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e completados coas informacións obtidas a través dun cuestionario enviado polo Consello Escolar de Galicia a unha mostra de 45 centros públicos e 28 privados, que escolarizan a maior parte do alumnado inmigrante na Comunidade Autónoma galega.

- b) Se atendemos á procedencia e á composición do continxente de estranxeiros residentes en Galicia (CES Galicia, 2002), cómpre destacar que algo máis do 50% procede de países da Unión Europea, e son os de nacionalidade portuguesa os que constitúen o grupo máis numeroso dos residentes comunitarios (72%), seguidos a gran distancia dos italianos (7%) e dos franceses (5,9%). Sen embargo, os residentes comunitarios están a perder peso progresivamente no conxunto da migración cara a Galicia debido, en boa medida, ó descenso da inmigración de retorno. En canto ós inmigrantes de procedencia extra comunitaria, o maior número provén de Iberoamérica (28,8%), e moitos deles son descendentes de antigos emigrantes e con familiares en Galicia. O terceiro continxente de residentes estranxeiros en orde de importancia é o de procedencia africana, que supón algo máis do 10% do total, sendo os máis numerosos os marroquís e os alxerianos. O continxente de procedencia africana asentado en Galicia supón tan só o 1% dos africanos residentes en España, aínda que é o grupo que está a experimentar o maior crecemento nos últimos anos. Menos significativos son os colectivos procedentes de Asia (2,9%) e Oceanía (0,2%). Debemos concluír, xa que logo, que a moderada inmigración cara a Galicia ten un carácter fundamentalmente comunitario e iberoamericano, aínda que nos últimos anos están comezando a mostrar máis crecemento os continxentes africanos e europeos extra comunitarios.
- c) Finalmente, en canto ó repartimento provincial dos inmigrantes (CES Galicia, 2002), as provincias de Pontevedra e da Coruña son as que acollen taxas máis elevadas de poboación estranxeira, cun 39% e un 28,2%, respectivamente; seguidas de Ourense (19,5%) e Lugo (13,3%). As áreas de asentamento elixidas son as sete cidades e as súas periferias, debido a que ofrecen mellores oportunidades laborais. Tamén concentran colectivos importantes algunhas vilas cabeceiras de comarca cunha importante función de mercado, así como outras zonas con demanda de man de obra industrial ou pesqueira. Estas circunstancias determinan a concentración de inmigrantes nas cidades da Coruña, Vigo e Ourense (esta última debido á súa proximidade a Portugal), así como a aparición de comunidades relativamente importantes de portugueses nos concellos

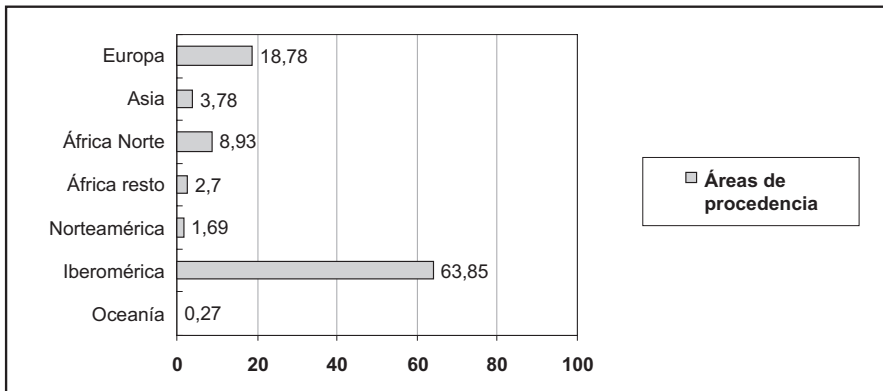
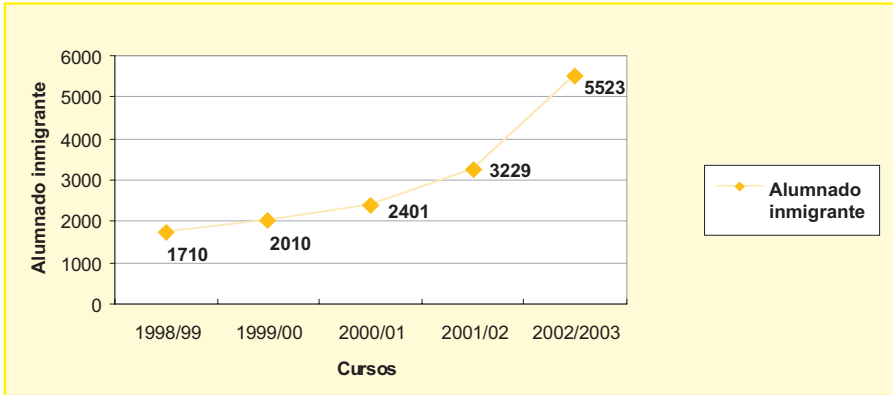
do Barco e Carballeda de Valdeorras, de marroquís en Arteixo e Neigreira, ou de caboverdianos en Burela e Viveiro.

1.2. A escolarización do alumnado inmigrante

No curso 2002-2003 estiveron escolarizados no sistema educativo non universitario de Galicia 5.523 alumnos estranxeiros, que supoñían o 1,4% do total do alumnado de Galicia. Un peso reducido, pero que aumentou de forma importante nos últimos anos (gráfico 1), xa que no curso 1998-99 estaban escolarizados 1.710 alumnos inmigrantes, que supoñían o 0,38% do alumnado total. Ó longo de catro cursos escolares produciuse un crecemento de cerca do 325% do alumnado inmigrante, mentres o alumnado total pasou de 448.219 a 388.281, cunha diminución do 13,4%. Todo indica que esta tendencia diverxente entre alumnado total e inmigrante continuará a curto e medio prazo e que contribuirá a incrementar o peso relativo do alumnado estranxeiro.

A procedencia do alumnado inmigrante segue de cerca as pautas que sinalamos máis arriba sobre a inmigración en Galicia, aínda que se inverte a orde dos dous continxentes con máis peso —iberoamericanos e europeos—, probablemente debido ás diferentes estratexias familiares dun e doutro colectivo. Os datos do curso 2002-2003 (gráfico 2) revelan que algo máis do 60% do alumnado inmigrante procede de Iberoamérica —colombianos, argentinos e venezolanos son os máis numerosos—, seguido do de procedencia europea —preto do 20%—, entre o que é amplamente maioritario o de nacionalidade portuguesa. Finalmente, os procedentes de África do Norte, sobre todo marroquís, constitúen preto doutro 9%, mentres que supoñen porcentaxes moito máis baixas as doutras procedencias. Esta peculiar composición do alumnado estranxeiro ten consecuencias importantes na forma en que se vive a diversidade cultural no sistema educativo galego, xa que o alumnado iberoamericano e europeo occidental non se percibe como culturalmente diferente, mentres que continxentes máis reducidos de africanos, asiáticos ou europeos do leste son representados de forma máis preocupante, tanto pola maior distancia cultural como pola situación de desvantaxe social.

Gráfico 1. Evolución do alumnado inmigrante



Se examinamos a distribución do alumnado inmigrante por provincias e niveis educativos (táboa 1), podemos constatar que son as provincias de Pontevedra e da Coruña as que rexistran maiores concentracións (39,1% e 32,2%, respectivamente), seguidas de Ourense (15,8%) e Lugo (12,8%). En canto á distribución por niveis educativos, son a educación primaria (41%) e a secundaria obrigatoria (31,7%) as que acumulan a maior parte do alumnado inmigrante, mentres que a educación infantil se sitúa no 13,1% e o bacharelato no 6,3%. En canto ós ciclos formativos, programas de garantía social e educación de persoas adultas correspóndenlles porcentaxes menos relevantes.

**Táboa 1. Alumnado inmigrante por provincias e niveis educativos.
Curso 2002-2003**

	TOTAL	Educ. Infantil	Educ. Primaria	ESO	Bacharelato	Ciclos Formativ.	P. Gar. Social	EPA
A Coruña	1783	259	747	537	119	74	9	38
Lugo	708	93	286	227	41	36	1	24
Ourense	873	95	327	351	44	23	4	29
Pontevedra	2159	280	909	640	145	71	7	107
GALICIA	5523	727	2269	1755	349	204	21	198

Outro aspecto importante que convén ter en conta é a distribución do alumnado inmigrante, segundo o tipo de centro no que está escolarizado. Na táboa 2 podemos observar que o 84,4% deste alumnado estivo escolarizado en centros públicos e o 15,6% en centros privados, coa particularidade de que os centros privados non concertados só acolleron o 1,5%. A isto débémolle engadir que aqueles colectivos de alumnos inmigrantes que se perciben abertamente como diferentes por razóns étnico-culturais —marroquís, alxerianos, senegaleses, romaneses, etc.—, ademais de verse sometidos a situacións sociais máis desfavorecidas, están escolarizados case na súa totalidade nos centros públicos. Diversos factores sociais e escolares producen un notable desequilibrio na distribución deste alumnado, facendo recaer sobre o ensino público as crecentes demandas sociais derivadas da diversidade cultural e incrementando o risco de formación de guetos escolares.

**Táboa 2. Alumnado inmigrante por tipo de centro e nivel educativo.
Curso 2002-2003**

	Total	Educ. infantil	Educ. primaria	ESO	Bacharelato	FP	Ciclos format.	P. gar. social	EPA
Centros públicos	4664	589	1864	1511	313	-	170	19	198
Centros privados	859	138	405	244	36	-	34	2	-
TOTAL	5523	727	2269	1755	349	-	204	21	198

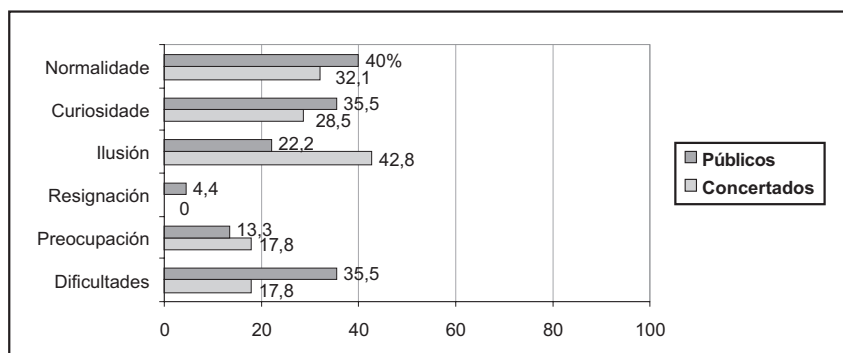
A análise dunha mostra de 45 centros públicos e 28 privados concertados que escolarizan a maior parte do alumnado inmigrante en Galicia colócanos ante unha realidade complexa e con importantes contrastes. O peso relativo do alumnado inmigrante nos centros públicos da mostra sitúase arredor do 7%, mentres que nos privados concertados no 3,5%. Estas medias globais, significativas de seu, disfrazan realidades dispares. En dez centros públicos o alumnado inmigrante supera o 10% do alumnado total; trátase de centros de educación infantil e primaria localizados nos concellos de Vigo, Pontevedra, Ourense, Lugo e Arteixo. Dous casos excepcionais son o CEIP de Casaio e o CPI Tomás Terrón Mendaña, os dous no concello de Carballada de Valdeorras, nos que a porcentaxe de alumnado inmigrante supón o 46% e o 30%, respectivamente. A razón deste comportamento excepcional é a concentración no concello de comunidades de portugueses e alxerianos que traballan no sector da extracción e transformación de lousa. En canto ós centros privados concertados, só presenta características particulares o colexio Benposta-Nación de Muchachos (Ourense), no que o alumnado inmigrante representa o 53% do total, un centro cunha longa tradición de integración de alumnado de minorías étnicas. Cómpre sinalar que os centros ós que nos vimos de referir son de pequeno tamaño, cunha poboación escolar inferior a 100 alumnos.

Noutras moitas localidades, o alumnado estranxeiro concéntrase en determinados centros públicos, debido a circunstancias como a proximidade a asentamentos de comunidades de inmigrantes, o prezo baixo da vivenda en certas áreas urbanas, a oferta de determinados servizos por parte do centro —comedor escolar, lingua castelá para estranxeiros, etc.— e a tendencia xeral á concentración por parte das minorías étnicas como una estratexia de autoprotección. Todo isto determina que algúns centros públicos estean a vivir a multiculturalidade do alumnado dunha forma máis intensa e preocupante ca outros.

O gráfico 3 pon de manifesto que, en xeral, a diversidade étnico-cultural do alumnado se vive nos centros educativos galegos con normalidade, mesmo con curiosidade e ilusión, pero algúns centros públicos nos que se rexistra unha maior concentración de alumnado marroquí, alxeriano ou portugués comezan a dar mostras de preocupación, e mesmo de resignación, fronte ás dificultades que supón proporcionarlle unha atención adecuada a este

alumnado. A falta dunha normativa específica sobre educación intercultural e de apoios para desenvolvela de forma adecuada están contribuíndo a que o alumnado inmigrante se perciba como responsable dunha maior problematización da educación.

Gráfico 3. Como viven os centros a multiculturalidade do alumnado



% de centros públicos e concertados

2. Multiculturalidade do alumnado e educación intercultural en Galicia

2.1. O tratamento da diversidade étnico-cultural en Galicia. O marco normativo

Nun contexto no que a diversidade étnico-cultural do alumnado non presenta a intensidade doutras comunidades como Cataluña, Madrid, Andalucía, Valencia ou Canarias, non se desenvolveu en Galicia unha normativa específica que establecese liñas de intervención e medidas específicas para avanzar cara a unha educación intercultural que fomente no conxunto da comunidade educativa un cambio na percepción da propia cultura e das diferenzas culturais e que permita un desenvolvemento en condicións de igualdade educativa das diferentes identidades culturais. Isto non quere dicir que non se desen pasos nin se impulsasen programas que apunten nesta dirección, como veremos de seguido, pero sería desexable e tería un importante efecto pedagóxico no conxunto da sociedade un pronunciamento oficial da

Administración educativa a prol dunha educación intercultural, acompañado dos medios humanos e dos materiais necesarios para facela efectiva.

O marco xeral desde o que se está a abordar a atención á diversidade cultural do alumnado en Galicia é o establecido pola seguinte normativa:

- Decreto 320/1996, de ordenación da **educación de alumnos e alumnas con necesidades educativas especiais**, que contempla entre este alumnado o que presenta necesidades especiais derivadas de “situacións sociais ou culturais desfavorecidas” e no que se prevé a adopción de medidas de carácter organizativo, pedagóxico e curricular, así como os recursos que permitan a atención a este tipo de alumnos.
- Decreto 120/1998, polo que se regula a **orientación educativa e profesional** na Comunidade Autónoma de Galicia, que supón a creación dos departamentos de orientación nos centros educativos e dos equipos de orientación específicos a nivel provincial. Estes servizos están a proporcionar axudas nos campos do diagnóstico, deseño de programas e apoio ó desenvolvemento de medidas de atención á diversidade do alumnado, incluída a diversidade cultural.
- Orientacións sobre as modalidades organizativas e curriculares de **atención á diversidade do alumnado** na educación secundaria obrigatoria (Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, 1999), como medidas de reforzo, adaptacións curriculares, programas de diversificación curricular, agrupamentos específicos, etc.

Algunhas medidas postas en marcha pola Administración educativa de Galicia afrontan de forma máis directa as necesidades educativas derivadas da diversidade étnico-cultural do alumnado. Entre estas medidas, destacan as seguintes:

- Medidas de atención ó alumnado xitano. A minoría xitana ten unha longa tradición de asentamento en Galicia, especialmente nas periferias das cidades. O alumnado xitano está escolarizado nos centros ordinarios e recibe, se é o caso, axudas educativas como calquera outro grupo de estudantes con situacións socioculturais desfavorecidas. Ademais, existen na Comunidade Autónoma galega 21 profesores itinerantes que lle prestan apoio a este alumnado.

- O programa LALO (Lingua de Acollida-Lingua de Orixe). Trátase dun programa de colaboración bilateral entre os gobernos de España e Portugal, ó que se incorporou Galicia para lle prestar atención ó alumnado portugués. Actualmente, este programa estase a desenvolver en varios centros públicos da provincia de Ourense, nos que se rexistra unha concentración importante deste alumnado. É un programa de inmersión dual no que os estudantes portugueses e galegos reciben ensinanzas en ambas as dúas linguas e sobre as dúas culturas.
- Programa de escolarización de persoas adultas doutras nacionalidades. Os centros de educación permanente de adultos ofertan cursos de nivel I, II e III de lingua castelá e lingua galega para adultos inmigrantes, que están empezando a ter certa acollida.

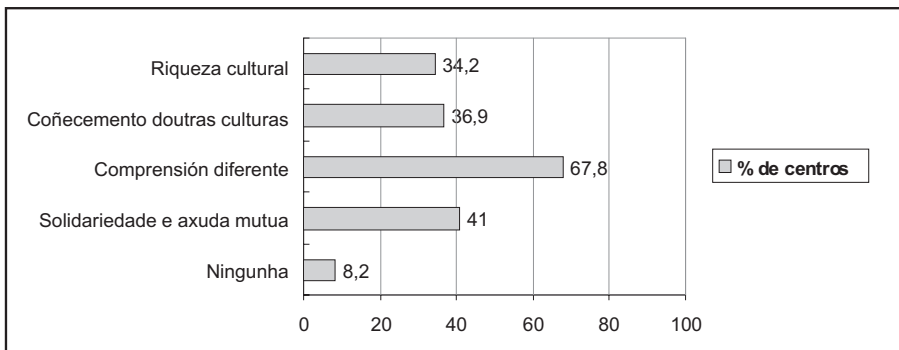
Estas medidas, malia que son positivas, non configuran un marco potente para promover unha educación intercultural capaz de afrontar as desigualdades educativas sen anular as diferenzas culturais. Deste xeito, resulta habitual que se conciba a cuestión da diferenza cultural como un déficit que hai que compensar. Atribuírle ó cultural o déficit educativo (barreiras lingüísticas, descoñecemento da cultura maioritaria, estruturas escolares diferentes...) contribúe a encubrir outro tipo de desigualdades que dificultan a promoción educativa do alumnado inmigrante e que facilitan a reprodución de estereotipos. Só a conexión da diferenza cultural coa trama de variables económicas, sociais, laborais, familiares, etc. permite valorar adecuadamente as necesidades educativas do alumnado e despregar políticas e prácticas educativas que loiten contra as desigualdades de clase, etnia, xénero, cultura e que contribúan a unha igualdade educativa que sexa máis ca unha declaración de principios. Este é o terreo no que conflúen a educación intercultural e antirracista (Giroux, 1992; Torres, 1996; Carbonell, 1997; Jordán, 2000; Blanco, 2002; Sabariego, 2002).

2.2. A multiculturalidade vista desde os centros escolares

A aínda incipiente multiculturalidade do alumnado é susceptible de ser valorada e representada de formas diversas e mesmo contraditorias. A diversidade cultural pode ser contemplada desde o punto de vista social e educativo como beneficiosa e desexable, na medida en que supón un enriquecemento

cultural da sociedade, axúdanos a saír de nós mesmos e contribúe a “facernos a todos máis intelixentes” (Postman, 1999), ó permitírnos aprender algo diferente do que xa somos. Esta visión positiva da diversidade étnica e cultural é a que expresan os equipos directivos dos centros escolares cando se lles solicita opinión sobre os efectos positivos da multiculturalidade do alumnado (gráfico 4). Destacan, especialmente, a contribución da multiculturalidade á adopción de actitudes de tolerancia e de comprensión dos diferentes, ó desenvolvemento da solidariedade e da axuda mutua entre os estudantes e ó mellor coñecemento doutros pobos e culturas, o que posibilita o cuestionamento dos estereotipos e prexuízos étnicos que existen na sociedade.

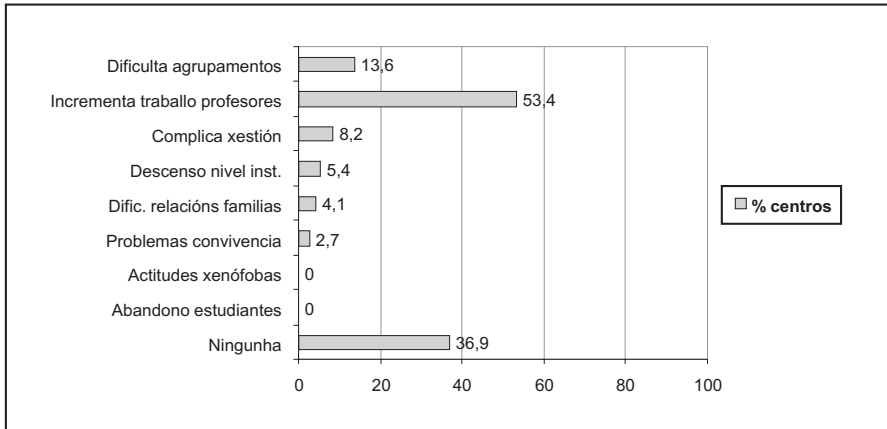
Gráfico 4. Consecuencias positivas da multiculturalidade do alumnado



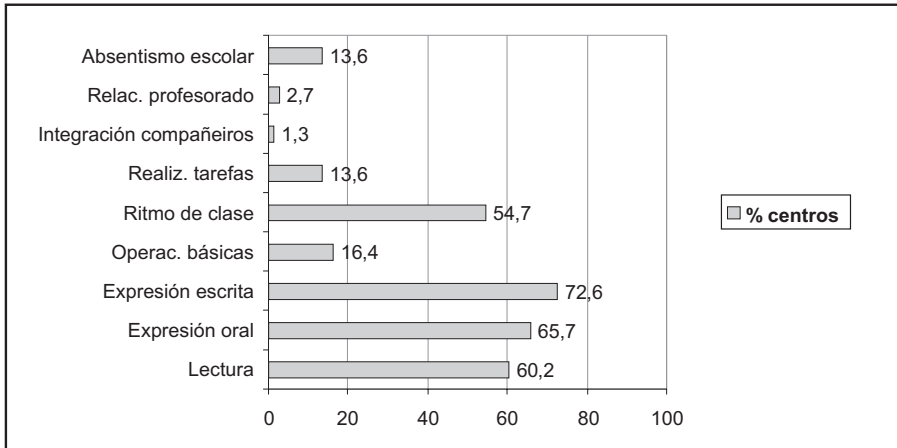
Porén, a multiculturalidade do alumnado, cando se contempla desde a dimensión normalizadora da institución escolar, ou desde as perspectivas eficientistas que lle demandan á escola resultados homoxéneos e facilmente medibles, pode resultar incómoda e ser vista como causante de problemas e dificultades escolares. Esta é a perspectiva que asoma nas opinións dos equipos directivos dos centros escolares con alumnado inmigrante cando se lles pregunta sobre os efectos negativos da multiculturalidade (gráfico 5). Entre as dificultades ou problemas que identifican destaca, de forma especial, o incremento do traballo do profesorado ou as dificultades para o agrupamento de estudantes diversos culturalmente. Con todo, resulta significativo que non se identifiquen efectos sobre actitudes ou comportamentos racistas entre os estudantes ou que, en ningún caso, se sinalen efectos de rexeitamento dos centros por parte das familias da cultura maioritaria, debido á presenza máis fre-

cuenta de estudantes inmigrantes. Tamén cómpre salientar que preto dun 37% dos centros consideran que a presenza de alumnado inmigrante non determina ningunha consecuencia negativa para os centros.

Gráfico 5. Consecuencias negativas da multiculturalidade



Por razóns de índole tanto socioeconómica como cultural, un sector importante do alumnado inmigrante accede ó sistema educativo en situacións de aberta desvantaxe respecto do resto do alumnado. O descoñecemento da lingua castelá e/ou galega, o deficiente nivel de escolarización nos países de orixe, os baixos niveis de autoestima, o afastamento respecto dun contorno alleo e moitas veces adverso son algunhas das manifestacións máis comúns. Isto introduce importantes condicionamentos no seu proceso de escolarización e integración. O gráfico 6 expresa algunha das dificultades escolares que se rexistran como máis preocupantes por parte dos equipos directivos dos centros escolares. Expresión escrita, expresión oral e lectura son as tres grandes carencias que identifican a maior parte dos centros que escolarizan alumnado inmigrante, especialmente entre aqueles colectivos que descoñecen ou teñen un uso moi limitado da lingua castelá e/ou galega. Estas circunstancias inciden directamente no ritmo de aprendizaxe dos estudantes e na realización das tarefas escolares. Menos preocupante parece o uso da linguaxe matemática e das operacións básicas. Un último problema que afecta tamén de forma importante certos colectivos de alumnos é o absentismo escolar que, nalgúns casos, está relacionado con diversas formas de contribución dos estudantes ás economías familiares.

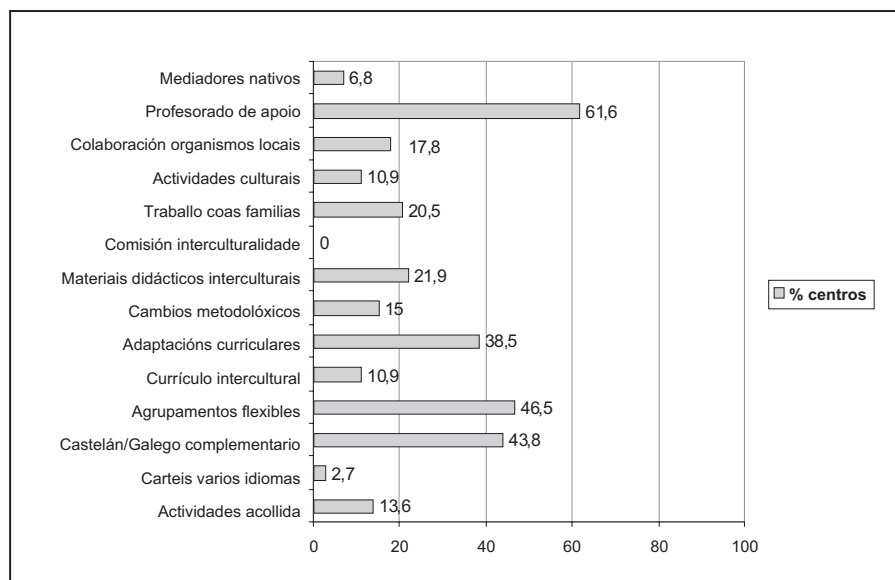
Gráfico 6. Dificultades escolares do alumnado inmigrante

Por último, analizaremos as actuacións que se levan a cabo de forma habitual nos centros escolares de Galicia, para lles facer fronte ás diversas e complexas problemáticas que afectan o alumnado inmigrante. Ante a falta de políticas interculturais definidas por parte da Administración educativa de Galicia ata o momento actual, as estratexias de intervención co alumnado inmigrante enmárcanse nas medidas xerais de atención á diversidade, intentando compensar algunhas das carencias e desvantaxes escolares deste alumnado. Esta forma de actuar, máis alá de ser ben intencionada, presenta dous problemas serios. En primeiro lugar, as demandas do alumnado inmigrante están a consumir os recursos educativos destinados á atención á diversidade persoal e escolar do conxunto do alumnado; en segundo lugar, estas medidas teñen un forte ton asimilacionista, ó tratar de incorporar o alumnado inmigrante á cultura maioritaria, descoidando ou desprezando a diversidade cultural.

O gráfico 7 recolle as actuacións máis comunmente despregadas nos centros escolares de Galicia respecto do alumnado inmigrante. A estratexia máis recorrida é a intervención do profesor de apoio para proporcionar axudas naqueles aspectos máis deficitarios, coa particularidade de que este profesorado de apoio, na maior parte dos casos, intervén máis cos criterios de educación compensatoria ca con perspectivas interculturais. Na mesma dirección apuntan os agrupamentos flexibles, as adaptacións curriculares e os re-

forzos en lingua castelá e/ou galega, nalgúns casos verdadeiros programas de inmersión lingüística. Un caso excepcional neste sentido son os centros que participan no programa LALO, con nenos galegos e portugueses. Medidas menos estendidas son a utilización de materiais didácticos interculturais, o traballo coas familias, a colaboración con organismos e institucións de carácter local —concellos, asistentes sociais, ONG, etc.— e a realización de actividades culturais orientadas a fomentar o respecto entre as diversas culturas, que xa apuntan a perspectivas máis multiculturais. Finalmente, cómpre destacar que poucas veces se afronta a revisión dos currículos desde perspectivas interculturais, a colaboración de mediadores nativos ou a creación de estruturas escolares que se ocupen especificamente de promover a educación intercultural e antirracista.

Gráfico 7. Respostas dos centros educativos á multiculturalidade do alumnado



Un balance de todo o exposto sitúanos ante un cadro no que o profesorado, presionado polas crecentes demandas sociais cara á educación, incrementadas agora pola multiculturalidade do alumnado, se ve arrastrado a un certo sentimento de “impotencia profesional” (Jordán, 1999), motivada pola

ausencia dunha sólida competencia para poñer en práctica a tan desexada educación intercultural. A isto habería que engadir a falta dun marco normativo que lles dea sustento e coherencia ás diversas iniciativas desconexas e, ás veces, contradictorias, e a insuficiencia de recursos humanos e materiais, adecuados para despreñar a tan proclamada educación intercultural. De forma máis concreta, os centros educativos demandan un maior apoio institucional para a atención ó alumnado de minorías étnicas e culturais, profesorado de apoio con formación específica e expertos en interculturalidade que reforcen e orienten o conxunto do profesorado, materiais didácticos con enfoques interculturais e unha maior atención á interculturalidade nos programas de formación do profesorado.

2.3. Suxestións para avanzar cara a unha educación intercultural en Galicia

A continuación, presentamos algunhas ideas que, a pesar de ser máis ou menos coñecidas, non deixa de ser interesante sometelas a discusión no contexto da Comunidade Autónoma galega, coa finalidade de promover un debate amplo e de chegar a consensos sobre as formas que se deben deseñar para unha verdadeira educación intercultural que supere a simple visión asimilacionista ou o pluriculturalismo folclórico e que, en cambio, poña o punto de mira na compensación das desigualdades educativas, no avance cara á xustiza e á igualdade como metas da educación e na aceptación e a posta en valor da diversidade cultural.

2.3.1. Respecto da Administración educativa

Resulta imprescindible dotarse dun marco normativo novo que recoñeza o proceso de globalización e a multiculturalidade que se está a producir na nosa sociedade e que esixe unha perspectiva intercultural na educación. Este marco normativo, que debería ter o rango de orde, ha conter unha declaración expresa a favor da educación intercultural e poñer de manifesto a súa necesidade e os beneficios sociais e educativos que se derivarán desta perspectiva. Esta normativa debe contemplar, polo menos, os seguintes aspectos:

- Criterios de escolarización do alumnado inmigrante que contribúan a paliar o forte desequilibrio da distribución escolar do alumnado dentro da rede de centros financiados con recursos públicos

e que eviten os riscos de formación de “guetos escolares”. Neste sentido, debe tenderse a unha distribución máis equilibrada, evitando a concentración artificial do alumnado en determinados centros. O criterio de proximidade xeográfica non pode ser o único que se utilice á hora de escolarizar o alumnado inmigrante.

- Dotar os centros de profesorado de apoio cualificado no campo da interculturalidade e de recursos materiais, especialmente aqueles centros que están escolarizando alumnado inmigrante en maiores proporcións, tratándoos como centros ou zonas de atención educativa preferente. Progresivamente, este tipo de dotación deberase estender a máis centros.
- Introducir nos programas de formación do profesorado a perspectiva intercultural. Esta formación non debe limitarse ós tradicionais cursos de duración breve e concentrada, senón que debe adoptar as formas de seminarios, grupos de traballo, intercambios de experiencias, proxectos de formación en centros, redes de centros e profesores, etc. No campo da interculturalidade, resulta especialmente recomendada a estratexia de identificar centros e grupos de profesores que desenvolvan boas prácticas interculturais e servirse delas nos procesos de formación do profesorado.
- Considerar a educación intercultural como un dos campos prioritarios nas convocatorias de proxectos de formación en centros, nos proxectos de innovación educativa e na investigación educativa en xeral, promovendo a formación de equipos interdisciplinarios e internivelares que traballen a favor da educación intercultural.
- Promover, a través dos centros de formación e recursos, a produción, adaptación e difusión de materiais didácticos que adopten perspectivas interculturais nas diferentes áreas, prestándolles especial atención ás áreas de lingua, ciencias sociais, ética e filosofía. Crear bancos de datos á disposición dos centros, nos que se recollan programas de educación intercultural doutras comunidades autónomas, materiais editados, enderezos de grupos de educación intercultural e antirracista, etc.
- Promover programas de colaboración entre equipos de orientación, concellos, traballadores sociais, organizacións de inmigran-

tes e ONG para traballar na dirección dunha educación intercultural nos centros e dunha mellor integración social dos colectivos de inmigrantes. Nesta dirección debería promoverse a gratuidade do material escolar, a promoción de actividades de tempo libre, etc. nas zonas de atención educativa preferente, desde o punto de vista da multiculturalidade.

- Promover a formación de profesores e mediadores nativos que actúen como nexos entre as comunidades de inmigrantes e a escola e que proporcionen unha oferta razoable de formación na lingua e na cultura de orixe dos inmigrantes, contribuíndo ó enriquecemento cultural de todo o alumnado.

2.3.2. Respecto dos centros educativos

- Introducir nos PEC, nos PCC e nos RRI declaracións expresas e medidas concretas que contribúan a que o conxunto da comunidade educativa adopte unha actitude favorable cara á educación intercultural, desactivando algunhas das obsesións sobre o suposto descenso do nivel de instrución dos estudantes, como consecuencia da presenza de alumnado doutras culturas.
- Crear grupos de traballo con profesores das diferentes áreas, a través de proxectos de formación en centros, grupos de traballo, etc., para aproveitar as oportunidades que ofrecen os currículos para o tratamento de contidos de carácter intercultural. Mentres o conxunto do profesorado non tome conciencia dos estereotipos e prexuízos que se transmiten, tanto a través do currículo explícito coma implícito, a educación intercultural non pasará do mero enfoque folclórico.
- Aproveitar as posibilidades que ofrecen as distintas modalidades de atención á diversidade do alumnado para proporcionar reforzos puntuais, adaptacións curriculares e agrupamentos específicos, sempre coa intención de lograr a integración completa dos estudantes inmigrantes nas aulas ordinarias.
- Diseñar e desenvolver, contando coa participación do alumnado, programas de acollida para o alumnado inmigrante que faciliten a súa integración escolar. Promover actitudes de solidariedade e de

axuda dos estudantes da cultura maioritaria respecto dos das minorías inmigrantes.

- Promover saídas escolares, actividades deportivas, actividades culturais, etc., nas que participen de forma igualitaria e cooperativa alumnos e alumnas das diversas culturas presentes no centro. Promover no propio espazo escolar un ambiente intercultural que se faga visible a través de paneis, murais, etc.
- Crear aulas de acollida para escolarizar o alumnado inmigrante de incorporación tardía ou aqueles outros que necesitan programas de inmersión lingüística durante certo tempo, para ir incorporándoos progresivamente ós grupos ordinarios.
- Promover encontros e actividades de información e intercambio coas familias do alumnado inmigrante, aproveitando mesmo algúns dos recursos que poden ofrecer, para lle dar a coñecer a súa cultura ó conxunto da comunidade educativa.
- Colaborar coas institucións locais, asociacións de inmigrantes, ONG, etc. para traballar conxuntamente na educación e na integración dos colectivos de inmigrantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blanco, M.R. (2002). "Políticas educativas e inmigración: de las políticas a las prácticas". En C. Clavijo, M. Aguirre, eds. (2002). *Políticas sociales y Estado de bienestar en España: las migraciones*. Madrid, Fundación Hogar del Empleado.
- Carbonell, F. (1997). *Immigrants estrangers a l'escola: desigualtat social i diversitat cultural en l'educació*. Barcelona, Alta Fulla.
- CITE-Galicia (2001). "Galicia: dos emigrantes ós inmigrantes". *Dez Eme. Revista de Historia e Ciencias Sociais da Fundación 10 de Marzo*. Santiago, nº 4, 32-37.
- Clavijo, C.; Aguirre, M., eds. (2002). *Políticas sociales y Estado de bienestar en España: las migraciones*. Madrid, Fundación Hogar del Empleado.
- Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (1999). *Atención á diversidade, medidas organizativas: educación secundaria obrigatoria*. Santiago.
- Consello Económico e Social de Galicia (2002). *Movements migratorios en Galicia. Informe*. A Coruña.

- Consello Escolar de Galicia (2000). *Atención á diversidade. A escola intercultural*. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. Santiago.
- Giroux, H. (1992). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona, El Roure.
- Goenechea, C.; Pérez, S.; Sanz, D. (2002). "Diversidad étnico-cultural en la escuela gallega: un ejemplo de intervención comunitaria en el barrio de Fontiñas". En *Políticas educativas na dimensión europea. Interrogantes e reflexións no umbral do terceiro milenio*. Universidade de Santiago. Santiago.
- Jordán, J.A. (1999). "El profesorado ante la educación intercultural". En M.A. Essomba (coord.). *Construir la escuela intercultural*. Barcelona, Graó.
- Jordán, J.A. (2000). "¿Qué educación intercultural para nuestra escuela?". En *La escuela intercultural. Situación y propuestas*. Navarra, Consejo Escolar de Navarra.
- Postman, N. (1999). *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*. Barcelona, Eumo-Octaedro.
- Sabariego, M. (2002). *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI*. Bilbao, Desclée De Brouwer, 2002.
- Terrén, E. (2001). *El contacto intercultural en la escuela: la experiencia educativa de gitanos e hijos de inmigrantes en el área metropolitana de A Coruña*. A Coruña, Servizo de Publicacións da Universidade da Coruña.
- Torres, J. (1996). "Educación antirracista: diversidad y justicia social en las aulas". En B. Zufiaurre (ed.). *Comprensividad, desarrollo productivo y justicia social*. Barcelona, Icaria.
- Santos, M.A., Lorenzo, M.M. (2003). *Inmigración e acción educativa en Galicia*. Vigo, Edicións Xerais.

Inmigrantes nas escolas de Galicia: breve crónica dunha experiencia pedagóxica

Miguel Santos Rego e Mar Lorenzo Moledo
Universidade de Santiago de Compostela

Introdución

O fenómeno da inmigración ten unha especial significación no marco da convivencia de Galicia polo cambio que se está a producir na nosa comunidade, que está pasando de ser un país eminente e tradicionalmente emigrante, a ser un país con inmigración. Así o confirman os datos oficiais de inmigración do Ministerio do Interior. De acordo co *Anuario de estranxeiría*, a finais do ano 2001 vivían en Galicia 26.212 persoas de orixe estranxeira e, un ano despois, a cifra alcanzaba os 35.000 individuos (ver Ministerio do Interior, 2002; Ministerio de Traballo e Asuntos Sociais, 2001), o que significa un incremento do 25% en só doce meses.

A escola non é allea á incidencia destes novos fluxos migratorios, que están alcanzando unha notoria incidencia nos planos social e educativo. Non estraña que este fenómeno acabase por ser representado a modo de novo desafío para o sistema educativo, nun país moito máis acostumado a lidar con fluxos de saída ca de entrada. Amén da controversia asociada ás dúas leis de estranxeiría do 2000, o reto é recollido expresamente pola Lei de calidade da educación (2002), cando afirma na súa exposición de motivos que “o rápido incremento da poboación escolar procedente da inmigración demanda do sistema educativo novos instrumentos normativos que faciliten unha efectiva integración educativa e social dos alumnos procedentes doutros países que, con frecuencia, falan outras linguas e comparten outras culturas”.

No noso caso particular, o que se demostra é que Galicia experimentou, desde o curso 1998-99, unha evolución ascendente no número de alumnos

estranxeiros presentes nas súas aulas, o que nos permite supoñer que esta tendencia continuará nos próximos anos. Se no curso 98-99, a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria rexistraba un total de 1.736 alumnos estranxeiros escolarizados nos centros educativos —públicos e privados— da comunidade, no 2001-2002 esta cifra superaba xa os 3.000 (3.117 concretamente), o que supón un incremento de máis do 50%. Polo que sabemos, aínda sen datos oficiais, neste curso 2002-2003 superáronse os 3.500.

Consecuentemente, faise necesaria unha análise pedagóxica e sociocultural da inmigración, para poder deseñar programas de intervención pedagóxica, centrados no ámbito escolar e dirixidos á mellora da convivencia e integración entre as distintas culturas e colectivos. Teñamos presente que o proceso de escolarización é un dos elementos clave á hora de configurar as modalidades de socialización e inserción social das novas xeracións (Colectivo Ioé, 2002).

A busca de evidencia a través dun programa de intervención

O presente estudo é o resultado dun proxecto de investigación deseñado e realizado no Instituto de Ciencias da Educación (ICE), da Universidade de Santiago de Compostela, durante os anos 2001 e 2002, con dúas fases principais: unha primeira, centrada na realización dunha análise descritiva, co fin de facer un diagnóstico da escola intercultural na nosa comunidade a partir dos datos globais sobre escolarización de nenos inmigrantes; e unha segunda, focalizada arredor da experimentación dun programa baseado na aplicación dunha técnica de aprendizaxe cooperativa (técnica quebracabezas de Aronson).

Loxicamente, a planificación do que agora ofrecemos correspóndese con esta segunda fase.

Deseño:

Case-experimental de dous grupos, experimental e control, con dúas medicións, de pretest e de postest, e cunha variable independente (o programa).

GRUPOS	SELECCIÓN	ASIGNACIÓN	PRETEST	VI	POSTEST
Experimental	Non Azar	Azar	T1	X	T2
Control	Non Azar	Azar	T3	—	T4

1. Variables:

VI: o programa “A técnica quebracabezas de Aronson en contextos interculturais”.

VD: actitudes, valores e crenzas interculturais, coñecementos das áreas culturais, motivación de logro, cohesión interna do grupo, habilitación social, autoestima, condutas altruístas, implicación na tarefa, estilo de aprendizaxe, comunicación verbal, participación, xestión de conflitos, responsabilidade individual e inclusividade.

Instrumentos:

A) ÁMBITO FAMILIAR

- * Cuestionario para pais de alumnos de educación secundaria obrigatoria (inmigrantes).
- * Cuestionario para pais de alumnos de educación secundaria obrigatoria.

B) ÁMBITO ESCOLAR

- * Cuestionario sobre educación intercultural para directores.
- * Batería de instrumentos sobre educación intercultural para profesores de educación secundaria obrigatoria:
 - Cuestionario sobre educación intercultural.
 - Escala de actitudes sobre educación e diversidade cultural.
- * Escala de actitudes interculturais para alumnos de 12 a 14 anos.

Mostra:

Os centros finalmente elixidos para a experimentación formaban parte dunha mostra máis ampla de centros de ensino —públicos e privados—, nos que existe unha significativa presenza de alumnos inmigrantes e que participaron no estudo descritivo.

Para elixir o tamaño da mostra do estudo diagnóstico, tomamos como referencia de universo poboacional o número total de centros con poboación inmigrante no curso 2000-01 (N=91). A elección dos centros en cada provin-

cia realizouse ó chou, considerando a representatividade tanto de centros públicos coma privados, cun total de 31 centros implicados.

A mostra, segundo colectivos estudados, quedou formada por 1.336 alumnos, 310 profesores, 31 directores, 975 pais galegos e 104 pais pertencentes a familias inmigrantes.

Unha vez realizado o estudo diagnóstico, procedemos a elixir os centros que ían participar na experiencia pedagóxica. Os criterios de elección de centros foron os seguintes:

1. Centros con alumnos inmigrantes no primeiro ciclo da educación secundaria obrigatoria.
2. Ausencia de experiencias ou programas de intervención educativa con alumnos de familias inmigrantes.
3. Disposición e motivación do profesorado para participar na experiencia pedagóxica.

Á vista destes criterios, elixíronse os seis centros participantes na experiencia pedagóxica.

En cada centro, o grupo estivo constituído por un profesor con dous grupos, un experimental e un control. Globalmente, a mostra da experiencia quedou configurada por: 250 alumnos (123 no grupo experimental e 127 no control), 67 profesores do primeiro ciclo da ESO e 6 directores.

Cooperación e configuración de comunidades de aprendizaxe intercultural nas escolas

Posto que o importante é conseguir que todos os alumnos alcancen un tipo de competencia, a que chamamos intercultural, concibible segundo a conxunción de disposicións, habilidades e actitudes para o encontro ou, se se prefire, a comunicación co 'outro' diferente, nada mellor que entender o contexto de clase, e mesmo de escola, na súa totalidade, como instancia susceptible de promover tal encontro a través do mesmo proceso de aprendizaxe. A creación de comunidades de aprendizaxe convértese así en revulsivo para unha nova gramática da aprendizaxe humana.

Moitos son os informes e estudos que unen calidade educativa a estratexias colaborativas. Aínda así, non podemos permitirmos ningunha sorte de

inxenuidade ó avogar por unha metodoloxía de aprendizaxe cooperativa nas aulas, esperando a recepción entusiasta dos docentes.

Agora ben, por máis alentadora que resulte a estruturación cooperativa das actividades de aprendizaxe, non basta coa corroboración —teórica e empírica— de tal imbricación noutras latitudes e contextos (Santos Rego, 1990, 1994; Slavin, 1995; García López e Sales Ciges, 1997; Díaz-Aguado, 2002). É a busca de significado próximo o que nos move agora. Necesitamos conxugar teoría e práctica, segundo as condicións da nosa realidade social e cultural, conscientes da singular presenza de inmigrantes nas escolas de Galicia.

Tal é a razón dunha experiencia pedagóxica levada a cabo, como xa apuntamos, en seis centros e coa inestimable axuda doutros tantos profesores de educación secundaria obrigatoria. O seu obxectivo xeral, a modo de lema, foi tan lacónico como expresivamente formulado, dicíndolles ós protagonistas docentes que se trataba de “cooperar para aprender e aprender para cooperar”. A tan ampla sentenza engadíronse, loxicamente, obxectivos específicos:

- Formar os profesores en técnicas de aprendizaxe cooperativa.
- Mellorar o compoñente actitudinal dos profesores no marco da relación entre educación e diversidade cultural.
- Educar os alumnos en valores e actitudes consonantes coa diversidade étnico-cultural na sociedade.
- Potenciar nos escolares o dominio de habilidades sociais (comunicación asertiva, escoita, solicitude de axuda...) e de negociación.
- Optimizar o clima da clase, especialmente a interacción alumno-alumno e alumno-profesor.
- Mellorar o dominio dos contidos de aprendizaxe polos alumnos.

Pero antes de nada, era preciso formar o profesorado implicado. É por iso que deseñamos un plan de intención dobre: analizar a conexión estratéxica entre aprendizaxe cooperativa e educación intercultural e someter a exame un programa de intervención baseado na xa referida técnica. O programa estruturouse en catro sesións, cunha duración total de corenta horas, con obxectivos e contidos diferenciados (informativos, formativos e avaliativos).

Imos, pois, á relación de fases do programa de intervención:

Fase I. Deseño e planificación da proposta (a cargo do profesor).

- Selección da temática obxecto de estudo.
- Realízase a planificación como proposta de traballo, segundo a programación de área ou de aula. Nesa liña, reelaboraremos o material, de tal xeito que cada membro do equipo poida dispoñer dunha única fonte de información ou dunha parte da tarefa, coa condición de que sexa comprensible sen que faga referencia ó resto da unidade. Así, o dominio da unidade de aprendizaxe dependerá das explicacións do resto de compañeiros.
- Dotación do material e organización do ambiente de aprendizaxe.

Materiais: preparación dun dossier por cada unha das partes da unidade didáctica, usando libros de texto, enciclopedias, periódicos, internet, etc.

Espazos: disposición da aula para que se poida traballar en equipo (mesas en círculo).

Tempos: distribución do tempo dedicado a este traballo, en función da planificación das sesións.

Fase II. Constitución dos grupos quebracabezas e explicación do traballo (primeira sesión cos alumnos).

- Constitución dos grupos. O profesor divide a clase en equipos de traballo (grupos quebracabezas). O número de alumnos destes equipos coincidirá co número de partes nas que dividimos a unidade de traballo, que nunca será superior a seis suxeitos. Naturalmente, os grupos terán configuración heteroxénea (sexo, raza, status, rendimento...). A cada grupo quebracabezas asígnaselle unha letra maiúscula. Desta forma, se por exemplo temos unha clase con 20 alumnos, formamos 4 grupos quebracabezas (A, B, C, D) de 5 alumnos cada un (a1, a2, a3, a4, a5...).
- Explicación do traballo. O profesor introduce a temática obxecto de estudo. Presenta o tema dividido en partes, expoñendo de forma breve e clara o traballo que han realizar os grupos. Cada alumno elixe ou asígnaselle unha das partes nas que foi dividida a proposta de traballo. O profesor asígnalle un número a cada un dos

alumnos do grupo. Ademais, é nesta parte onde o profesor explica que e como se vai traballar, por que se fará así e como se levará a cabo a avaliación.

Fase III. Traballo cooperativo I e constitución dos grupos de expertos (segunda sesión cos alumnos).

- Lectura do material: cada alumno le individualmente o material, no seo do equipo quebracabezas.
- Ó final desta sesión débense constituír os grupos de expertos. Os membros de diferentes grupos quebracabezas, que se ocupan das mesmas seccións ou partes do traballo, reúnense formando outros equipos de traballo paralelos (grupos de expertos). Tales grupos identifícanse mediante números (1, 2, 3, 4, 5) e cada equipo agrupa os diferentes membros dos grupos quebracabezas que teñan como subíndice numérico o mesmo código de grupo de expertos (a1, b1, c1, d1). Cada grupo de expertos reúnese e traballa nun lugar específico da aula.

Fase IV. Traballo cooperativo II (terceira sesión cos alumnos).

- Os grupos de expertos reúnense para analizar, planificar, desenvolver e elaborar a sección do traballo que lles corresponde.
- Os grupos de expertos deseñan o plan de traballo. Trátase de que estudien e comprendan a súa parte do tema, co obxecto de que cada integrante do grupo estea en condicións de llela ensinar posteriormente ós seus compañeiros do grupo quebracabezas (titoría de iguais).

Para levar a cabo esta tarefa, elaborarán guións e materiais que faciliten o seu labor e a comprensión dese coñecemento polo resto de compañeiros.

Fase V. Traballo cooperativo III (cuarta sesión cos alumnos).

- Traballo nos grupos quebracabezas. Reúnense de novo os grupos quebracabezas orixinais. Nese momento, cada equipo debería estar en condicións de desenvolver a proposta de traballo na súa totalidade, coa achega de todos os seus membros. Cada alumno titoriza os seus compañeiros respecto da parte estudada no seu grupo de expertos.

- Informe da unidade completa. Ó rematar esta sesión, cada alumno dominará a unidade didáctica. Ademais, cada grupo entregalle ó profesor un informe sobre a mesma unidade.
- Segue sendo moi importante o papel do profesor. Concretamente, debe observar o que pasa nos distintos grupos e prestar a correspondente axuda pedagóxica, proporcionando toda a información que sexa oportuna, para os efectos dunha mellor comprensión do traballo, ademais de para amosar lagoas e corrixir erros cometidos.

Fase VI. Avaliación discente (quinta sesión cos alumnos).

- O profesor realiza unha proba individual dos coñecementos sobre o tema (avaliación individual).
- A nota final será a puntuación media entre a avaliación grupal e a avaliación individual.

Fase VII. Traballo en gran grupo e avaliación da técnica (sexta sesión cos alumnos).

- Reunión xeral. Trátase de valorar agora a comprensión grupal do contido da unidade didáctica.
- Profesores e alumnos destacan os erros e lagoas detectadas, así como as dúbidas e conflitos que xurdisen durante o proceso.
- Avaliación da técnica por parte dos alumnos en relación coa aprendizaxe lograda, as relacións interpersoais, a satisfacción/clima de traballo e a estrutura da técnica.

Xa na parte final do proceso, un aspecto importante refírese á análise do informe que os profesores realizan diante dos seus alumnos. O que pretenden é darlles conta dos criterios de valoración empregados á hora de valorar o seu traballo, comentando erros pero destacando tamén aqueles aspectos mellor desenvolvidos. É o caso, por exemplo, da presentación, a claridade de ideas, a exposición escrita ou as conclusións ás que chegaron.

Avaliación:

O esquema de avaliación da experiencia pedagóxica desenvólvese ó longo de tres fases interdependentes:

a) Inicial: centrada no programa de intervención e na medida das variables dependentes.

b) Seguimento: co fin de revisar o desenvolvemento do programa.

c) Final: comprobando o grao de funcionamento, a efectividade e a satisfacción alcanzada co desenvolvemento do programa de intervención.

Tanto as dimensións de avaliación coma os procedementos utilizados aparecen reflectidos no seguinte cadro:

Fases da avaliación

	INICIAL	SEGUIMIENTO	FINAL
DIMENSIÓNS	Programa Directores Profesores Alumnos Familia	Programa Profesores Alumnos	Programa Profesores Alumnos
PROCEDEMENTOS	Observación Cuestionarios Escalas Programa de formación	Observación Autoinformes de avaliación das sesións	Observación Escalas Informe final de avaliación Informe grupal Exame individual

Discusión de resultados e conclusión

Avaliamos os efectos do programa desde o punto de vista cuantitativo, utilizando o paquete estatístico SPSS. Esta avaliación referiuse, basicamente, ás actitudes ata a diversidade étnico-cultural e a educación intercultural, tanto de alumnos coma de profesores.

Por outra parte, co fin de profundar e analizar outras variables dependentes, enriquecendo de paso a explicación cuantitativa dos resultados da intervención, realizamos unha análise cualitativa do desenvolvemento e efectos do programa, centrándonos en tres ámbitos: o programa en si mesmo, os profesores e os alumnos.

Estas análises son as que permiten facer determinadas consideracións finais:

O primeiro é a satisfacción que manifestan os profesores sobre o programa de formación recibido, o mesmo que o seu pesar polo feito de que este tipo de programas non chegue a un maior número de colegas. Cremos que podería dar moi bos resultados na formación de titores, que é determinante se de verdade queremos calidade educativa nos centros de ensino.

Tamén coinciden na súa avaliación positiva ó examinar o logro dos obxectivos formulados para o conxunto da experiencia, aínda que diferenzan claramente obxectivos cognitivos (cunha lixeira mellora en termos globais) e non cognitivos ou, se se prefire, situados nunha órbita de comprensión socio-afectiva. Se nos primeiros hai mellora, nos segundos o que se evidencia é unha unánime percepción de mellora, que se proxecta contundente na motivación de logro de nenas e nenos.

En calquera caso, o balance que fan dos aspectos mellor considerados no proceso é suficientemente ilustrativo das ganancias pedagóxicas derivadas para o progreso dos alumnos: máis atención, máis responsabilidade individual e grupal, máis solidariedade, maior motivación intrínseca, máis inclusión dos 'outros' e máis comunicación na aula.

E polo que se refire ós alumnos, anotemos o seu considerable compromiso coa tarefa nos diferentes centros, que supera incluso as expectativas iniciais para certos casos (así se recollía nun escenario: "foi moi estimulante e motivador para todos, incluso para aqueles que nunca fan nada"). Ese gradiente motivacional mantense unha vez pasados os primeiros momentos e mesmo se fortalece coa introdución do grupo de expertos e a efectividade pedagóxica da titoría de iguais, que mellora a comprensión de contidos e fortalece os vínculos sociais entre os alumnos.

O que este experimento pedagóxico pon de manifesto é que a aprendizaxe dos alumnos de secundaria está fortemente influída por compoñentes socio-afectivos que a riqueza da interacción propulsa ou inhibe, a importancia da cal non se pode pór en dúbida á hora de planificar pautas de mellora na intervención educativa xeral e, por suposto, naquela máis especificamente pensada para aulas con alumnos culturalmente diversos. É razoable, pois, que nos plans de acollida do alumnado inmigrante non só abundase a secuencia racional de accións e servizos a implicar, se non que estes se orien-

tasen con intelixencia emocional, predispoñendo positivamente a quen os recibe.

En definitiva, cremos que é necesario incorporar á vida dos centros educativos prácticas reais de educación intercultural, accións colaborativas dentro e fóra, que permitan superar os elementos retóricos dun discurso que apenas se proxecta en dinámicas de cambio susceptibles de acelerar a contribución da escola á inclusión e integración social dos inmigrantes. Todos temos moito futuro que gañar.

REFERENCIAS

- Colectivo Ioé (2002): *Inmigración, escola e mercado de traballo. Unha radiografía actualizada*. Barcelona, Fundación La Caixa.
- Díaz-Aguado, M.J. (2002): *Educación intercultural e aprendizaxe cooperativa*. Madrid, Pirámide.
- García López, R. e Sales Ciges, A. (1997): "Educación intercultural y formación de actitudes. Programa pedagógico". *Revista Española de Pedagogía*, 207, 317-336.
- Ministerio de Traballo e Asuntos Sociais (2001): *Anuario de Migracións 2000*. Madrid.
- Ministerio do Interior (2002): *Anuario Estatístico de Estranxeiría 2001*. Madrid.
- Santos Rego, M.A. (1990): "Estructuras de aprendizaxe e métodos cooperativos en educación". *Revista Española de Pedagogía*, 185, 53-78.
- Santos Rego, M.A. (1994): "A dimensión interactiva e a aprendizaxe cooperativa como vía de educación intercultural", en Santos Rego, M.A. (ed.) *Teoría e práctica da educación intercultural*. Barcelona, PPU, 121-142
- Slavin, R.E. (1995): *Cooperative learning, Needham Heights, Allyn and Bacon*.

Experiencias para unha educación compensatoria (Máis alá da tolerancia. IES Xulián Magariños de Negreira)

*Ricardo Rodríguez de Rávena e Isabel Quintáns Rodríguez
(CC.OO.)*

1. PRESENTACIÓN

Queremos, en primeiro lugar, agradecerlles a oportunidade de participar neste encontro e de que poidamos contribuír, xunto a todos vostedes, a manter aberto o cada vez máis necesario espazo de reflexión e debate arredor da educación nestes tempos nada propicios. Tempos nos que por todos lados impera, ameazando os logros acadados nas últimas décadas, a trivialización do metadiscorso educativo, a súa contaminación por intereses alleos, corporativos, políticos ou cruamente económicos, a suplantación xeneralizada, por parte de expertos a soldo e de peritos na cousa, da pedagogía pola demagogia, a manipulación reduutora e vanalizante da inobxectivable noción grega de *areté* e, xa que logo, do concepto de **calidade** en educación. Ou, dito doutro xeito, a case total ausencia de control democrático efectivo para resistírmonos á abafante presión do simulacro a escala planetaria de mundo feliz, disposto para o gozo dos máis emprendedores e dos tecnólogos mellor preparados. Unha imaxe ateigada, iso si, de efectos especiais e baixo engaiolantes rótulos, como “sociedade do coñecemento” e outros.

Coincidimos plenamente coa idea do que se veu en chamar “cidade educadora”; isto é, de que a escola só pode cumprir a súa función educadora se está aberta á comunidade social na que se insire. De feito, a experiencia le-

vada a cabo polos nosos alumnos e alumnas durante o curso pasado, e que aquí lles queremos presentar, tivo como obxectivo fundamental a exploración das posibilidades de interacción entre o centro escolar e o seu contorno social. Partindo dunha situación potencialmente conflitiva, como era a convivencia coa comunidade de inmigrantes marroquís no ámbito do concello, proxectabamos redirixir as intervencións dende o centro ó conxunto dos cidadáns de Negreira.

Comezaremos, logo, a nosa exposición cunha breve descrición da experiencia **Máis alá da tolerancia**, seguiremos coa mostra dalgúns dos materiais producidos máis significativos e remataremos coa formulación de propostas para un debate acerca das calidades estruturais e conxunturais de integración que posúen tanto as nosas escolas coma o sistema educativo ó que pertencen. Debate que consideramos é o que xustifica, en primeiro termo, a nosa presenza aquí.

0. DESCRICIÓN DA EXPERIENCIA

O proxecto da nosa intervención artículase ó redor de tres eixes presupostos:

- Cuestionamento teórico e, sobre todo, práctico da noción de “tolerancia”, como soporte e motor de integración. Sospeitabamos que aínda nos usos máis inocentes deste concepto latexaba unha compoñente etnocéntrica e virtualmente segregadora que había de orientar a súa práctica integradora cara a situacións estruturalmente desequilibradas e, xa que logo, potencialmente conflitivas.
- Cuestionamento da metodoloxía ó uso para a educación en valores, que apenas ten en conta o estadio de desenvolvemento moral e os aspectos psico-afectivos do alumnado, necesarios para superar o carácter de simulación descontextuada da maior parte das aprendizaxes neste eido.
- Cuestionamento do labor desenvolvido polas administracións no ámbito da integración, reducido, por mor da presión mediática do actual e da ausencia de debate social, a paliar situacións sobrevividas e evidenciando, xa que logo, a súa incapacidade de promover proxectos a medio e longo prazo que teñan en conta as previsións

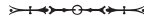
máis que fiables de aumento acelerado dos fluxos migratorios e da poboación residente en idade escolar, como consecuencia do seu crecemento vexetativo, así como de crear condicións suficientes para o cumprimento efectivo da legalidade vixente, como unha educación compensatoria, acordos coas confesións relixiosas diferentes da católica, etc.

A intervención dirixiuse a alumnos e alumnas do segundo ciclo da ESO e do primeiro curso de bacharelato, aínda que de modo diverso. Mentres que nos alumnos de bacharelato recaeu a organización e a coordinación do conxunto das actividades, os da ESO participaron elaborando materiais e a través das actividades incorporadas ós PCC das materias implicadas. Comezou con actividades desenvolvidas nas aulas durante os meses de xaneiro, febreiro e marzo de 2002 e rematou coa realización dunhas xornadas públicas, que tiveron lugar do 8 ó 12 e do 15 ó 19 de abril do mesmo ano.

0.1. Antecedentes

Unha das razóns pola que nos decidimos a levar a cabo este proxecto residía na valoración moi positiva coa que xulgamos a experiencia verbo dos malos tratos e a violencia de xénero, desenvolvida polo alumnado do noso centro ó longo do curso 2000-01. Daquela, puxemos en marcha unha serie de actividades de choque porque tiñamos constancia interna, a través do Departamento de Orientación, e externa ó centro, procedente do xulgado de Negreira, da existencia na nosa comunidade de casos frecuentes de malos tratos e de actitudes superficiais e contemporizadoras, cando non permisivas, en relación co fenómeno. O resultado da intervención non puido, ó noso xuízo, ser máis alentador. Entre outras cousas, mobilizáronse de seu un gran número de alumnos e alumnas, desenvolvéronse actividades didácticas de carácter transversal no contexto dos proxectos curriculares de varias das materias tocadas, fixéronse debates públicos, visitáronse casas de acollida, editáronse textos compostos polos propios alumnos, trouxéronse conferenciantes de fóra para falar sobre o tema dende distintas perspectivas e organizouse, para rematar, unha mesa coloquio aberta a todos os cidadáns de Negreira, coa participación de representantes das principais forzas políticas de Galicia. Coidamos que todo isto tivo unha considerable incidencia na comunidade, como probou a súa repercusión nos medios de comunicación e, sobre todo,

contribuíu a promover o debate, a comprensión empática e a reflexión, que son condicións para facer posible un cambio real de actitudes.



Negreira, 115,1 km², algo máis de 6.500 cidadáns, de entre os cales aproximadamente a metade vive no núcleo urbano. Como en moitas outras poboacións galegas, a experiencia directa da emigración da meirande parte dos seus habitantes reflíctese nidiamente no imaxinario da comunidade.

Dende hai anos, reside en Negreira un conxunto de persoas de orixe magrebí dedicadas na súa maioría á venda ambulante pola bisbarra. A situación do concello —preto de Compostela e doutros concellos con feiras importantes— e, sobre todo, a abundante oferta de pisos de aluguer fixo que estes inmigrantes se decidisen a establecerse aquí. En todo este tempo nunca houbo problema ningún de convivencia, aínda que é verdade que constituían unha comunidade invisible. Viaxaban todo o día, limitando a súa estancia practicamente a pasar a noite nas casas alugadas, a un prezo bastante superior ó habitual.

Co paso do tempo, a situación destes inmigrantes foise estabilizando e comezaron a facer uso do seu dereito de reunificación familiar. Coa chegada das familias e, sobre todo, dos seus fillos, a comunidade magrebí foi emerxendo ós espazos públicos e foise facendo, pouco a pouco, visible. Os rapaces e rapazas fóronse incorporando á escola e ó instituto, así como tamén á rúa. As nais empezaron a se deixar ver nos comercios e nas actividades escolares e incrementouse, de xeito notable, a demanda dos servizos médicos, entre outros.

En paralelo ó desenvolvemento deste proceso, foron aparecendo pequenos problemas e conflitos, quer por pelexas de rapaces, quer polo uso da piscina municipal, quer pola festa do ano, e cousas desta índole. Ó final, foi medrando nunha parte da vila a sensación inxustificada de que se rebordou a capacidade de acollida dunha poboación resistente á asimilación cultural e con formas de vida que se interpretaban cos patróns e os prexuízos antes aplicados ás comunidades de xitanos. Os primeiros síntomas desta situación foron as pintadas contra ós “moros”, as protestas pola diminución de axudas sociais ós cidadáns autóctonos e algunhas peticións ó alcalde por parte de

contribuíntes notables da vila, para lle pór límite á entrada de novos inmigrantes magrebís.

Ante esta situación, pareceunos urxente intervir contribuíndo a crear ámbitos e institucións de comunicación fluídos entre iguais, nos que o sentido do humor, a curiosidade polo diferente, a ironía e a reserva de posibilidades de comprensión empática depositada no noso imaxinario colectivo nos podía marcar a dirección dun camiño no que cada vez vai resultar máis difícil non nos extraviar. E, neste sentido, o marco xeral de fomento da tolerancia proporcionábanos un referente teórico para incardinar unha reflexión crítica de segunda orde acerca da convivencia intercultural e a comprensión da fonte dos conflitos existentes no planeta, e máis nunha situación histórica como a que estamos a vivir nestes momentos.

0.2. Obxectivos, metodoloxía e hipóteses de traballo

A finalidade principal do proxecto consistiu en experimentar vías de educación en valores para alumnos e alumnas situadas no tránsito entre os estadios de desenvolvemento moral, que L. Kohlberg denomina “convencional” e “posconvencional”, alternativas que se adoitan pór en práctica no contorno académico das materias do currículo. Calquera educador ou educadora que traballe con este alumnado sabe por propia experiencia que todas as propostas didácticas de educación en valores previamente elaboradas ou desenvolvidas no ámbito escolar sen un soporte suficiente nas experiencias individuais, nos mecanismos de identificación e transferencia emocional, así como no xogo de regras de conduta que articulan a vida do grupo dentro e fóra da aula, están condenadas a se converter nunha aprendizaxe simulada do politicamente correcto, que apenas pode comprometer a ninguén e que se retroalimenta tan só pola súa operatividade nun contexto académico validador/sancionador de condutas axeitadas ó previamente establecido.

Eramos conscientes, así mesmo, da ambigüidade que comportan os discursos apoloxéticos a prol de e a partir da tolerancia. Con relativa facilidade, todos os usos ben intencionados deste termo pódense cambiar inadvertidamente nun mecanismo de exclusión obxectiva. Bastante activa permanece no fondo, malia todos os procesos de secularización sufridos, a orixe relixiosa da noción de tolerancia. Tolerar: aturar e soportar con resignación os diferentes, mentres non sexan asimilables. Desta compoñente etnocéntrica procede, xa

que logo, a necesidade de establecer marxes de tolerancia, que varían segundo as circunstancias, mais que sempre podemos lexitimar apelando ó noso patrimonio exclusivo de valores universais.

Calquera intento serio de traballarmos a prol da integración non podía obviar, ó noso xuízo, estas dificultades. Xa foron comentados anteriormente os atrancos que presenta a educación en valores de alumnos e alumnas situadas nun tramo de idade no que ten lugar unha tendencia a se desidentificar cos modelos que representan os educadores e docentes, así como coas institucións educativas mesmas. A isto engádese, como consecuencia, o baixo nivel de motivación e de participación nas actividades colectivas institucionais que caracteriza o noso alumnado.

Pola contra, observabamos un comportamento moi diferente destes mesmos alumnos no ámbito externo á escola. Sorprendeunos, a este respecto, o diferente papel asumido no desenvolvemento de actividades colectivas que esixen un alto grao de protagonismo, iniciativa, participación, madurez, solidariedade, organización, precisión, destreza e entusiasmo dos intervinientes; como por exemplo, as comparsas de entroido, as bandas e os coros de música, os grupos de teatro, as sociedades de pesca, as festas e excursións campestres, as cacharelas de San Xoán, os magostos, etc.

Pois ben, a hipótese básica que pretendiamos pór a proba e que determinaba, xa que logo, toda a estratexia metodolóxica, consistía na posibilidade de transferir ó ámbito escolar os mecanismos que rexen as condutas grupais antes referidas, cedéndolles para iso a organización integral das actividades, o protagonismo e a responsabilidade ós alumnos e alumnas ós que van dirixidas, e asumindo os educadores a función de posibilitar, apoiar, suxerir, canalizar e integrar nos obxectivos e actividades didácticas dos respectivos currículos a enerxía despregada e as reflexións de segunda orde suscitadas. En vista dos resultados obtidos, esta hipótese resultou corroborada en gran medida.

Outras hipóteses específicas que se querían contrastar foron as seguintes:

1. Se a presenza no imaxinario colectivo das experiencias da emigración podían servir de soporte, unha vez analizadas e actualizadas, para a comprensión empática do punto de vista dos inmigrantes acollidos na comunidade. Baseándonos nos resultados da enquisa

realizada e no estudo das redaccións elaboradas polos alumnos e alumnas, esta hipótese resultou falseada. En xeral, estes documentos reflicten a existencia dunha ruptura na percepción de ambas as dúas situacións de emigración.

2. Se a implicación e a mobilización a prol da integración por parte do tramo de poboación que representa este alumnado tiña incidencia na opinión pública do conxunto da comunidade e se contribuía na regulación do proceso de deterioración que está a sufrir a convivencia intercultural. A falta de datos fiables, o único que puídemos constatar foi a diminución de conflitos e manifestacións xenófobas.
3. Se a comunidade escolar se implicaba ou non, e a que niveis, neste tipo de actividades, asumindo un papel activo no labor educativo no contorno cívico. Os resultados neste punto foron mínimos.
4. Se o coñecemento e a interrelación persoal era quen de matizar e contrarrestar as informacións e desinformacións que transmiten os media verbo dos conflitos actuais e das súas causas. Maila a escasa participación que tiveron os alumnos e alumnas marroquís, cremos que a actitude do alumnado implicado se modificou nun sentido positivo.

A metodoloxía utilizada tivo que ser, xa que logo, múltiple e diversa. Por unha banda, estiveron as actividades para realizar nas aulas dentro das materias implicadas, que foron levadas a cabo consonte o previsto nos respectivos proxectos curriculares. Por outro lado, estaban as actividades que excedían o ámbito dos grupos, para as cales cumpría dispor unha organización e un repartimento do traballo que aproveitase ó máximo os escasos espazos que deixa libre a nosa apertada xornada escolar, amais dos destinados ás actividades extraescolares. E, finalmente, atopabámonos coa organización e o desenvolvemento dos actos públicos, que se presentaron en forma de ciclo ou semana temática. Nestes dous últimos casos, o modelo seguido foi o da autoxestión ata onde resultou posible.

Os obxectivos específicos que nos propuxemos foron:

Conceptos

1. Coñecer o contexto histórico no que se desenvolve a dinámica dos fluxos migratorios na actualidade e as súas causas sociais e económicas.

2. Obter información completa acerca das características sociais e culturais dos principais grupos de inmigrantes que recibe a nosa sociedade: desde a situación nos seus países de orixe, ata as situacións administrativas e as condicións laborais nas que viven e traballan, así como os dereitos que lles garante a nosa lexislación.
3. Coñecer as principais características das diversas relixións, en particular da islámica, comprendendo o papel que desempeñan na constitución das identidades colectivas e como factores de integración social.
4. Diferenzar entre integración e asimilación do diferente. Manexar unha noción crítica de tolerancia que a capacite para afrontar os retos da convivencia multicultural, propiciando espazos interculturais, cada vez máis amplos, de comunicación.
5. Analizar criticamente os mecanismos e as figuras da lóxica da exclusión: a negación do outro, o prexuízo, o racismo biolóxico, o racismo cultural, a xenofobia, a estigmatización, a segregación, a discriminación e a marxinação.

Procedementos

1. Aprender a elaborar, realizar e interpretar criticamente enquisas sobre actitudes e valoracións sociais.
2. Editar e deseñar graficamente carteis, trípticos, notas de prensa, folletos e publicacións varias.
3. Compoñer artigos, ensaios e outros textos sobre o tema para a súa selección e publicación.
4. Utilizar os medios audiovisuais, realizando reportaxes, entrevistas e rexistrando documentalmente as actividades públicas que se leven a cabo.
5. Organizar eventos públicos, como conferencias, visitas e mesas redondas, contactando directamente cos candidatos que interveñan e coordinando internamente o traballo entre os grupos de alumnos participantes.
6. Moderar e participar en debates e exposicións públicas.
7. Coñecer o funcionamento dos medios de comunicación, estratexias e riscos na súa intervención.
8. Aprender algunha destreza ou costume diferente ás propias.

Actitudes

1. Interese, curiosidade e respecto por coñecer e comprender o diferente, relativizando o propio e cultivando o sentido do humor e a ironía.
2. Utilizar a reserva de experiencias propias de exclusión para se situar empaticamente no punto vista dos outros, en particular dos inmigrantes magrebís da nosa comunidade.
3. Comprometerse activamente na empresa da integración, anticipando e enfrontando as dificultades que comporta.
4. Actitude crítica para detectar e desmontar as argumentacións retóricas e as informacións nesgadas cargadas de prexuizos sobre a inmigración que transmiten a cotío os medios de comunicación e que se reflicten na opinión pública, inhibindo, por certo, as tendencias espontáneas á hospitalidade.

1. EXPOSICIÓN DE MATERIAIS ELABORADOS

Co apoio dun CD-ROM recompilatorio da experiencia e doutros soportes audiovisuais realizados polos alumnos, preténdese aquí facer un percorrido polo conxunto das actividades e dos materiais producidos: exposicións fotográficas, textos, conferencias, debates, convivencias, enquisas, reportaxes e documentais en vídeo, actuacións musicais, etc.

2. BASES PARA DEBATER

Moi a miúdo preséntase a cuestión da diversidade, da integración e da interculturalidade no ámbito da educación, como se fosen circunstancias que lles afectan en exclusiva ós cidadáns estranxeiros ou, todo o máis, que implican o conxunto por mor da súa afluencia máis ou menos numerosa ós centros escolares. Este xeito de considerar o problema esquece, quizais de xeito deliberado, que o noso modelo educativo ten como finalidade esencial, independentemente do advento de fillos de traballadores foráneos, o autodesenvolvemento en liberdade de persoas —que haberán ser, por isto mesmo, diversas— e que sexan capaces de se integrar como cidadáns de pleno dereito nunha sociedade que aspira a ser plural e democrática.

Por se non abonda a convición de que toda cultura viva é no fondo intercultural ou corre o risco de se envilecer converténdose en pretexto de confrontamento, imposición e barbarie, engadiremos que neste momento histórico, e máis nun estado internamente multicultural e aconfesional como é o español, non se pode entender o pluralismo democrático á marxe do respecto ás minorías e da convivencia intercultural.

Por outra banda, a ausencia dunha política migratoria que, alén da regulación de fluxos, trate de maneira coherente a inmigración como fenómeno socioeconómico, deriva na tendencia a reducir todo o problema da integración ó ámbito dos cidadáns estranxeiros, que son identificados coa inseguridade, a ilegalidade e cunha cidadanía discrecionalmente consentida de segunda clase, sobre todo se pertencen a grupos economicamente desfavorecidos ou estigmatizados social e culturalmente. Isto, á parte de nos devolver unha falsa imaxe propia de uniformidade, serve de pretexto sobreentendido para se desleixaren as administracións das súas responsabilidades como garantes da efectiva igualdade de oportunidades a través de intervencións compensatorias e, xa que logo, para desvirtuaren o efectivo cumprimento da legalidade, non xa internacional, senón interna, como por exemplo, os acordos coas institucións españolas —non estranxeiras— representantes de confesións relixiosas distintas da católica.

Por se o anterior non resultase suficiente, a chamada Lei de calidade da educación, que se nos vén enriba, remata sen disimulo co ideal integrador da diversidade, ou sexa, coa comprensividade, que presidía, polo menos nominalmente, a LOXSE e que consagra un modelo produtivista de calidade que perverte calquera variante humanista moderna da noción clásica de *areté* ou “excelencia”. ¿Que se pode dicir dunha lei de educación que se atopa na necesidade de declarar explicitamente que todos os alumnos gozan dos mesmos dereitos, independentemente da súa nacionalidade? Aínda que non se di, por certo, independentemente da situación administrativa na que se atopen.

Por todo o dito, propomos desterrar do discurso sobre a integración a condición de estranxeiro ou estranxeira dos educandos, por irrelevante e/ou indiscriminada, posto que baixo ela aparecen persoas e grupos con moi diversas circunstancias que é necesario diferenzar. O que a nós nos debe interesar son precisamente estas circunstancias diversas que cómpre integrar nunha escola plural, actuando conxuntamente tanto sobre as primeiras, a

través de recursos compensatorios, coma no propio ámbito escolar, por medio de intervencións educativas e adaptacións estruturais que fagan posible a interculturalidade no marco do respecto ó pluralismo. Dito doutro xeito, a pretensión de integrar persoas nun sistema educativo e nunha escola inmutable só pode dexenerar en asimilación e en conflitos irresolubles.

Pode ser pertinente neste punto, antes de pasar a detallar propostas concretas, facer unha breve descrición, para non perder o marco referencia dos modelos educativos, no que se refire ó modo de entender a integración. De entre as múltiples caracterizacións circulantes, presentaremos aquí a de Susana Tovías, por ser particularmente clara.

- a) **Modelo asimilacionista:** pretende transmitir unha única cultura, a nacional, co obxectivo de evitar as desigualdades e de facilitar a adaptación dos rapaces e rapazas pertencentes ós grupos minoritarios e ós minorizados social, cultural e economicamente. Só deste xeito se podería garantir a igualdade de oportunidades para acceder á elite da excelencia social e cultural. Con base nestes argumentos manexados con habilidade e no fracaso dos vixentes modelos educativos, están a prosperar actualmente discursos revisionistas que, co pretexto da igualdade efectiva de oportunidades para acceder ás minorías selectas, lexitiman a división social de facto; así, por exemplo, os de Bordieu, Apple, Giroux, etc.
- b) **Modelo compensatorio:** nado na década dos sesenta, a súa finalidade é compensar os baleiros cognitivos que atrancan a boa marcha da escolaridade dos nenos e nenas de culturas minoritarias. Acéptase a diversidade, pero tratándoa, de feito, como unha eiva.
- c) **Modelo multicultural:** propón avanzar cara a unha concepción curricular máis flexible e promotora de diversidade, mantendo a lingua materna como lingua vehicular para as aprendizaxes básicas. Considérase a escola como un lugar ideal para recrear as relacións interétnicas, mais dende unha visión folclórica e pechada das culturas, co conseguinte risco de recluír en guetos os grupos culturalmente diferentes.
- d) **Modelo intercultural:** preténdese que a escola deixe de ser un mero elemento reprodutor do sistema, loitando contra as relacións de dependencia, facilitando a participación desde as distintas

identidades e o seu desenvolvemento propio. Diríxese a toda a comunidade educativa, non só ó alumnado pertencente ás culturas minoritarias, reformulando dende unha perspectiva intercultural todo o currículo. Trataríase, logo, de facer compatible nun marco de pluralidade o libre exercicio dos dereitos baseados nas identidades individuais e os que teñen a súa sede nas identidades colectivas, salvagardando a existencia dun espazo dialóxico común que garanta a comunicación e a libre transitabilidade das persoas entre as diversas identidades e que opere, en suma, como elemento de cohesión do conxunto por riba das diferenzas.

As características principais da educación intercultural pódense formular como segue:

1. A pedagogía intercultural parte do recoñecemento na cultura do outro dun conxunto de valores tan positivos como poden ser os da propia e, xa que logo, toma a diversidade étnica como algo do que nos podemos beneficiar mutuamente. Así mesmo, debe sacar á luz os múltiples préstamos culturais que integran calquera cultura vivente e que se atopan agochados na práctica cotiá.
2. Toda situación de multiculturalidade xera conflitos interculturais. Estes conflitos naturais hanse asumir, enfrontar e canalizar apelando ó marco dialóxico común, xa que non é posible nin conveniente ignoralos ou reprimilos.
3. Normalmente, as sociedades multiculturais estratifican os seus cidadáns segundo etnias. Ós conflitos interculturais asóciense conflitos derivados da exclusión política e social e da marxinação económica.
4. A educación intercultural non se dirixe, logo, ós inmigrantes. Todos estamos implicados nela, tanto no desenvolvemento do que ten de enriquecemento, coma no proceso de negociación e resolución dos conflitos que inevitablemente xera.

3. PROPOSTAS

A partir da nosa experiencia e da reflexión verbo dela, queremos someter á súa consideración algunhas propostas:

A primeira delas refírese á necesidade de pór en práctica os programas de educación compensatoria, que en Galicia se atopan aínda sen desenvolver.

3.1. Currículo

1. Eliminar do currículo a ensinanza confesional da relixión ou, no seu defecto, cumprir, nunha primeira fase, estritamente, tanto nos centros públicos coma nos concertados, todo o previsto nos distintos acordos estatais, para proceder nunha segunda etapa á ampliación destes acordos a outras confesións e á homologación de todos eles, incluído o subscrito coa Igrexa católica.

Non é necesario xustificar o carácter contrario á interculturalidade que supón a posición de privilexio, no sistema educativo e na oferta dos centros, do ensino confesional de relixión católica. Unha posición de privilexio que non só beneficia os seus demandantes, senón que afecta o conxunto do alumnado, obrigándoo a cursar unha alternativa. Neste sentido, a nova materia, chamada sociedade, cultura e relixión, prevista na chamada LCE, non deixa de ser unha estrataxema para que todo siga como está, na medida en que non se establece cun currículo único e con carácter universal.

A isto hai que engadir as situacións esperpénticas ás que dá lugar a mestura na rede escolar de centros públicos e privados concertados, cando por exemplo escolariza alumnos/as de confesión non católica ou sen confesión en centros con ideario católico. Xa dixéramos que á convivencia multicultural lle é connatural a existencia de conflitos. Non parece razoable, pois, incrementalos artificialmente.

2. Someter os contidos do currículo a revisións periódicas, nas que na medida do posible participen representantes cualificados das culturas minoritarias, cos seguintes obxectivos:
 - Criar ou contrarrestar todas as valoracións explícitas e, sobre todo, implícitas, de carácter etnocéntrico ou androcéntrico que se poidan atopar neles.

- Reformular estes contidos e os seus obxectivos específicos desde unha perspectiva positivamente intercultural, incidindo na procura e no fornecemento de espazos compartidos polos que poida discorrer o diálogo, a solidariedade, a empatía, a resolución de conflitos e, en suma, unha convivencia mutuamente enriquecedora. Convén insistir na necesidade de exceder o ámbito do frío intercambio racional, para incluír con carácter prioritario o afectivo-emocional, que fai posible a comunicación interpersoal e a aprendizaxe efectiva. Tamén cómpre abandonar a crenza na autoría e pertenza case exclusiva deste lugar de encontro ó patrimonio da cultura hexemónica occidental.
- En relación con este último obxectivo, revélase moi conveniente incluír no currículo con carácter xeral para todo o alumnado, amais de información actualizada e pormenorizada da lexislación sobre inmigración, procedementos didácticos, como xogos de rol, dramatizacións, etc. que propicien a súa asimilación a través da identificación cos afectados.
- Discriminar entre o uso prepotente e segregador das novas tecnoloxías da comunicación cando se poñen ó servizo da reprodución sen límites do noso modelo de explotación universal, o que posibilitaría a apertura de vías compensatorias de comunicación para a construción dunha conciencia e dunha acción global.
- Corrixir o efecto perverso, enfrontado á interculturalidade, que produce a asociación dunha patrimonialización occidental do coñecemento, particularmente o que está relacionado coa tecnociencia, e unha didáctica que tende a esquecer a súa orixe, a súa constitución e a súa finalidade histórica e social, esixindo dos aprendices unha submisión na que a crítica se despraza de continuo a estadios de aprendizaxe máis desenvolvidos, polo que, inexorablemente, o modelo de coñecemento adquire así unha compoñente impositiva e etnocéntrica.

Todo o dito non pode interpretarse no sentido de suxerir algo así como unha renuncia ou esvaecemento do autóctono, senón, antes ben, a súa intensificación por medio da apertura ó diálogo, en calidade de iguais, cos diferentes.

3. A subordinación de feito dos obxectivos educativos referidos a competencias e capacidades que se centran nos contidos, preferentemente conceptuais e procedementais, os cales están unívoca e rixidamente trabados polo seu carácter fortemente propedéutico, obra o efecto de obstaculizar inxustificadamente na práctica a reinserción no proceso de aprendizaxe daqueles alumnos e alumnas que por calquera razón se descolguen minimamente deste. No caso de persoas procedentes doutros sistemas educativos ou da ausencia deles, a dificultade vólvese imposibilidade. A continuidade, no entanto, dos procesos de aprendizaxe e da educación de seu non pasa de ser unha ficción e, neste caso, nada útil. Máis ben sucede o contrario, que o proceso educativo discorre entre sucesivas e determinantes crises e rupturas, nas cales se abren múltiples camiños, uns máis longos e outros que funcionan coma atallos. Semella un absurdo desperdicio que os nosos currículos non abrangan, pre vexan e aproveiten estas discontinuidades connaturais, incorporando de xeito ordinario ó desenvolvemento do currículo a localización dos posibles puntos de reinserción, a elaboración de plans e a provisión de recursos e estratexias de integración no sistema, que non requiran a inviable, na maioría dos casos, reiteración dun invariable camiño único de acceso e promoción.

3.2. Organización

Fronte á opinión máis ou menos xeneralizada entre o profesorado de que a capacidade de integración dos centros comeza no momento en que os candidatos e candidatas estean homologados ó resto do alumnado, tanto no uso do idioma coma no nivel de coñecementos —derivando, xa que logo, a responsabilidade da dirección desta capacitación inicial a especialistas e profesionais externos ó centro—, nós propomos que sexa o centro escolar ordinario e a súa comunidade educativa quen asuma dende o primeiro momento, e cos seus recursos organizativos propios, a planificación, seguimento e avaliación de todo o proceso, no marco do seu plan xeral de integración. Naturalmente, isto non quere dicir que non se requira, ocasional ou permanentemente, o concurso de profesionais cualificados, pero evitando á vez que a desconexión do seu labor co obxectivo final da plena escolarización, o risco certo de que este estadio transitorio de formación inicial se converta pola for-

za dos feitos consumados en definitivo e segregador. Resulta tan amplo e diverso o abano de situacións posibles nas que se pode atopar o alumnado, estranxeiro ou non, que non convén fragmentar a responsabilidade do proceso completo. Só dende a unidade de xestión dun centro escolar dotado dunha estrutura organizativa flexible se pode garantir a coherencia dos proxectos individualizados de integración. Neste sentido, a seguinte lei, chamada de calidade, tan preocupante para os esforzos de integración por tantas razóns, específica, sen embargo, que os programas de aprendizaxe para os alumnos “que descoñezan a lingua e a cultura española (sic) ou presenten graves carencias en coñecementos básicos [...] se porán desenvolver en **aulas específicas establecidas en centros ordinarios**” pero, en todo caso, o seu desenvolvemento “será **simultáneo** á escolarización dos alumnos nos grupos ordinarios”.

Partindo da experiencia concreta do noso centro e tendo en conta as posibilidades que nos ofrecen en Galicia os acordos de cadros de persoal para o profesorado, excepcionais no conxunto do Estado, queremos referir algunhas iniciativas en relación coa organización dos centros que neste intre nós estamos a pór en práctica:

1. Constitución dunha **Comisión de Integración**, dentro do Departamento de Orientación, composta por profesorado voluntario e con dispoñibilidade horaria para se reunir periodicamente. Os cometidos desta comisión serían:
 - Elaborar, actualizar e revisar, se é o caso, o **Plan de Integración** do centro e, asemade, facer o seguimento da súa posta en práctica.
 - Propor o nomeamento dun **titor/a de integración**, que pasaría a se integrar en calidade de tal na Comisión de Integración e no Departamento de Orientación.
 - Estimular a autoorganización dos pais e nais de alumnos pertencentes a culturas minoritarias ou aproveitar as asociacións existentes para canalizar a comunicación fluída co resto da comunidade educativa e a súa presenza cultural no proceso educativo e na vida do centro escolar.

- Establecer vías de comunicación e de participación de todos os pais e nais na tarefa común de integración, propiciando a realización de actividades conxuntas e o mutuo coñecemento.

2. O **Plan de Integración**, que estaría inserido no PCC e tería o seu fundamento no PEC, habería desenvolver os seguintes aspectos:

- Formular criterios xerais para dotar o PCC no seu conxunto dunha perspectiva intercultural e dos mecanismos que faciliten a integrabilidade de todo o alumnado en todas as circunstancias posibles.
- Elaborar, con carácter anual, programas de recepción de alumnado con necesidades específicas para a súa integración, que establezan os medios organizativos e curriculares máis eficaces para os levar a cabo —cursos de inmersión lingüística e de coñecemento do medio cultural, así como cantas outras medidas compensatorias se estimen oportunas— e, asemade, que determinen os recursos internos e externos necesarios —profesorado, horario xeral do centro, dotacións orzamentarias, etc.— para a súa posta en práctica. Estas previsións han ser asumidas pola Dirección do centro, solicitándolle á Administración educativa os recursos necesarios.
- Elaborar programas de colaboración anuais con organizacións de pais e nais de alumnado de culturas minoritarias, así como con cantos organismos nacionais e asociacións culturais ou de inmigrantes se consideren pertinentes, co obxecto de:
 - a) Dispor dun representante destes pais e nais que medie entre eles e o centro, a través de xuntanzas periódicas co titor/a de integración, nas que se poidan intercambiar iniciativas e inquietudes, facilitar ou suplir, en caso necesario, a comunicación individualizada cos pais e nais, así como afrontar os problemas que puidesen xurdir.
 - b) Ofrecer o impartimento de clases de lingua e cultura propia para o alumnado doutras culturas e mesmo para o resto.
 - c) Organizar cantas mostras autóctonas das culturas minoritarias sexa posible: teatro, cine, literatura, arte, etc.

(No noso caso, atopamos unha acollida exemplar por parte da Asociación de Amizade Galego-Marroquí e a Asociación de Estudantes Marroquí).

- Garantir o efectivo cumprimento de todos os dereitos recoñecidos nos acordos do Estado coas institucións representativas das confesións relixiosas.
- Establecer medidas reeducadoras de condutas ou actitudes contrarias á convivencia intercultural, que consistan en actividades obrigatorias de carácter integrador, alternativas á mera corrección disciplinaria. As ditas medidas deberían ter o seu reflexo no Regulamento de réxime interno.

3. O **titor/a de integración** tería as seguintes funcións:

- Representar a Comisión de Integración no Departamento de Orientación.
- Mediar entre o centro e os pais e nais do alumnado ó seu cargo, reuníndose periodicamente co seu representante.
- Realizar todas as funcións de tutela encomendadas ó resto dos titores e titoras, facendo especial fincapé no seguimento do proceso de integración dos seus alumnos e alumnas. Un labor que haberá ter moi en conta as tensións ás que se ve sometido este alumnado; por unha banda, as contradicións entre o proceso de endoculturación que vive na súa familia e a forte presión aculturadora do contorno; e, por outro lado, a incerteza derivada da ambigüidade, respecto das consecuencias que sobre a situación administrativa da familia poida ter a súa presenza ou ausencia pública polo feito de seren ou non escolarizados, sobre todo, no ámbito do ensino obrigatorio.

3.3. Marco legislativo

Non podemos rematar sen facer referencia á lexislación que enmarca e limita toda política de integración. Neste sentido, facemos nosas as demandas de múltiples organizacións e axentes sociais, que se poden resumir na seguinte proposta de CITE:

“O recoñecemento dos dereitos políticos e sociais fundamentais a todas as persoas, con independencia da súa orixe nacional ou situación administra-

tiva, é un requirimento non só dunha política migratoria que pretenda a integración social, senón de calquera Estado de dereito respectuoso cos dereitos humanos e cos tratados internacionais que os protexen, así como da nosa Constitución. Deben eliminarse, pois, todas as restricións que actualmente se recollen na lexislación de estranxeiría respecto das persoas en situación irregular e dereitos sociais e de participación política.

Todo isto debe combinarse cunha política decidida, con vistas a conseguir a integración social e a convivencia intercultural, centrada no eido da educación, a sensibilización social, a vivenda, etc.

Só cunha política migratoria orientada á integración social máis ca ó control dos fluxos, flexible e respectuosa cos dereitos de todas as persoas, independentemente da súa situación legal, que responda tanto ás necesidades do mercado laboral galego coma ás expectativas das persoas que desexan vir ó noso país, se poderá conseguir unha convivencia intercultural real e unha sociedade aberta, democrática e igualitaria. Ó contrario, a persistencia cega na política actual seguirá a manter a situación de discriminación e as bolsas de marxinalidade, cos problemas de convivencia e intolerancia que sempre implican”.

4. A SITUACIÓN ACTUAL NO CONCELLO DE NEGREIRA

Estamos seriamente preocupados polo proceso de deterioración que está a sufrir a convivencia en Negreira, tanto dentro do instituto —con constantes incidentes disciplinarios, nos que se ven sistematicamente involucrados alumnos marroquís xunto a outros que non o son— coma fóra do centro —coa proliferación de pelexas e incidentes, como o que recentemente apareceu na prensa galega—, así como actitudes e comportamentos claramente xenófobos.

Se dende o noso centro tiñamos a ilusión de que a repercusión pública da nosa intervención contribuiría a frear a escalada de tensión o ano pasado, nunca fomos tan inxenuos como para pensar que o proceso de deterioración non ía seguir subteraneamente o seu inexorable curso, á espera de condicións propicias para irromper con renovada enerxía. Tememos que a acumulación de incidentes, xunto á proximidade das eleccións municipais, poida disparar o proceso.

Todos os nosos esforzos por encaixar as propostas anteriormente referidas na estrutura organizativa do noso centro de Negreira facémolos por propia iniciativa e sen ningún apoio ou estímulo por parte da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.

O único que a este respecto obtivemos ata o momento foi a xenerosa concesión dunha profesora de apoio de primaria (polo tanto, en principio non preparada nin habilitada para traballar co noso alumnado de segundo ciclo), que debemos compartir co colexio de primaria, ou máis ben disputarlle arduamente, e moitas dificultades de tipo administrativo para organizar actividades conxuntas co colexio, que sirvan para aproveitar racionalmente os escasos recursos dispoñibles.

En xuño de 2001 presentóuselle ó delegado de Educación da Coruña un informe completo da situación de Negreira, no que se lle encarecía a necesidade de intervir e de se anticipar á deterioración da convivencia, ofrecendo dende o ámbito educativo unha resposta eficaz ó problema. Solicitóuselle de novo daquela asesoramento, materiais e profesorado específico, ofrecendo o centro, pola súa banda, amais de profesorado interesado en participar, a súa total dispoñibilidade como campo de probas para desenvolver todas as propostas de adaptación das estruturas organizativas, como titorías, comisións, etc., que tivesen a ben facer, co obxecto de propiciar a integración dos alumnos estranxeiros. Insistiuse no interese que podía supor a transferibilidade dos resultados da experiencia en Negreira a outros centros de Galicia.

¿A quen lle habería que pedir responsabilidades polas oportunidades perdidas se, por desgracia, se cumprisen os prognósticos máis pesimistas e a situación na nosa vila e no noso instituto se desbordase?

Interculturalismo: unha interacción cultural en igualdade

Pablo Naya Seoane
(Representante de CIG)

Galiza, sen deixar de ser, por desgracia, un país de emigrantes, observa nos últimos anos unha inversión da tendencia migratoria, sendo maior o número de inmigrantes có de emigrantes.

Así, no ano 2000, Galiza perdeu 5.653 habitantes a favor doutras comunidades autónomas, fronte ás 12.547 persoas procedentes do estranxeiro, segundo o Instituto Galego de Estatística.

Temos hoxe case o dobre de residentes estranxeiros que hai unha década, segundo os datos do Censo de Poboación e Vivenda do ano 2001, publicados polo Instituto Nacional de Estatística (INE).

Dos 18.481 cidadáns doutras nacionalidades que residían no noso país no ano 91, pasouse ós 35.152 da actualidade, o que supón un incremento superior ó 90%. Portugal é o estado con maior representación, seguido en importancia polo Centro e Sudamérica. Destes últimos, máis do 51%, destacan Colombia, Arxentina, Venezuela, Brasil e Cuba.

Cono sur de América: 14.454 e Centroamérica: 2.506.

Marroquís e subsaharianos: 1864.

Cando falamos de inmigración, debemos ser conscientes da situación real na que se atopa un segmento importante desta respecto da súa marxinalidade por non ter regularizada ou legalizada a estadía no país, coa conseguinte carencia de recursos económicos estables que os fan proclives a actividades como venda ambulante, mendicidade ou delincuencia, factor que

incide directa e decididamente nunha desestruturación familiar, no desarraigamento e, na maioría dos casos, no absentismo escolar.

A pesar deste aumento cuantitativo, seguimos a ser unha das nacionalidades dentro do Estado con menor peso relativo en canto á presenza de estranxeiros se refire, así como das que menor crecemento experimentaron no último decenio.

Mentres Galiza non chega a duplicar o número de residentes doutros países nestes dez anos, no resto do Estado, no seu conxunto, multiplicábase por cinco, ó pasar das 353.367 persoas do ano 91 ós máis de 1,57 millóns de hoxe.

Estas diferenzas na recepción de inmigrantes son un fiel reflexo do diferente nivel económico e, polo tanto, da oportunidade de atopar traballo que aínda nos separa do resto do Estado.

Evidentemente, este fluxo migratorio ten o seu reflexo e repercusión na escolarización dun número crecente de nenos e nenas inmigrantes

Hai que sinalar que das 12.547 persoas procedentes do estranxeiro no ano 2000, a metade aproximadamente son de orixe galega, retornados procedentes na maioría dos casos de Suíza, Venezuela e Arxentina e haberá que contar con que o fluxo procedente destes dous últimos países tenda a intensificarse pola situación socioeconómica na que se atopan. O retorno é o trazo diferencial con respecto ó resto do Estado.

A escolarización dos fillos da inmigración e dos propios inmigrantes precisa dun urxente plan de actuación por parte da Administración educativa, que leve á súa plena integración na sociedade e no sistema educativo galego.

Como resulta obvio, en termos xerais, non se trata dun colectivo que acceda á nosa sociedade nas mellores condicións socioeconómicas e culturais como para acadar unha integración plena, sen a adopción de medidas institucionais que faciliten esta integración cun, mínimo de garantías e no menor tempo posible.

Resulta altamente preocupante o resultado do informe elaborado polo Defensor do Pobo sobre unha enquisa realizada no curso 2000/01 en centros de primaria e secundaria, públicos e concertados, nas comunidades con maior presenza de inmigrantes: Madrid, Cataluña, Andalucía, Valencia e Murcia. Fí-

xose en 181 centros con respostas de 1.270 alumnos/as inmigrantes e 10.936 autóctonos, compañeiros/as de clase daqueles.

O 36,5% das respostas reflicten actitudes contrarias á inmigración, co consabido prexuízo da posible perda de postos de traballo para os autóctonos, escusa e caldo de cultivo para xustificar actitudes de discriminación, racismo e xenofobia.

Vivimos nunha sociedade estratificada en clases, na que desde os primeiros anos de formación se afronta a vida como unha competición, condicionada pola orixe socioeconómica do suxeito. As clases máis desfavorecidas vense abocadas a satisfacer as necesidades de man de obra barata máis ou menos cualificada. A este colectivo con escasas expectativas de futuro pertence unha inmensa maioría dos fillos da inmigración, se non apostamos por unha educación compensatoria fronte a esta inxustiza social.

A perspectiva intercultural debe supor un instrumento de importancia fundamental no camiño que presentamos.

Tendemos a unha sociedade multicultural e diversa que, malia que debe ser unha fonte de riqueza e dinamismo social, non está exenta de riscos e conflitividade se non se encara correctamente a inmersión deste colectivo no conxunto da sociedade.

Outras dúas conclusións alarmantes do informe, que nos deben facer reflexionar sobre o presente e o futuro que nos atinxe, son:

- Que as administracións carecen dun plan específico de atención a este colectivo, sen ter en conta, polo demais, os problemas co idioma, nin a formación coa que acceden dos distintos países.
- A escolarización dáse maioritariamente nos centros públicos das zonas máis desfavorecidas, sendo moi minoritaria a presenza nos centros concertados. Ó mesmo tempo, este alumnado concéntrase nun 17% dos centros, ata representar máis do 30% da matrícula destes, converténdose en auténticos guetos sen atención específica ás súas carencias educativas.

O escaso rendemento que pode amosar este alumnado pódese explicar a través de diversos factores que fan substancialmente diferente ou deficitaria a súa situación de partida, levándoos ó fracaso. Todas as causas do fracaso

escolar tenden a estar involucradas na propia situación de ensino-aprendizaxe, polo que precisan da adaptación organizativa, metodolóxica e curricular da escola ás peculiaridades culturais destes nenos e nenas.

Hai factores de distinto tipo que fan “deficitario” a este alumnado:

- Psicolóxicos: capacidades e motivacións menos desenvolvidas e/ou moi diferentes.
- Sociolóxicas: condicións de alimentación e sanidade precarias, vivendas pouco acondicionadas para o estudo, falla de hábitos e estímulos lectores...
- Culturais: gran diferenza da cultura e dos valores familiares cos predominantes na escola e no medio social.
- Lingüísticas: medio familiar e social de procedencia cun código lingüístico restrinxido; só coñecen a linguaxe vulgar, vocabulario escaso, desestruturación sintáctica e fonética e mestura idiomática, non están familiarizados coa linguaxe culta e formal usada nos libros de texto...

Ó ser condicionantes estes factores socioeconómicos e didácticos, debemos ter en conta que a aprendizaxe dos nenos/as se sustenta na comunicación e na relación interpersoal.

Este debería ser o noso punto de partida do que entendemos por interculturalismo. Para desenvolver un enfoque autenticamente enriquecedor é necesario contar cunha concepción da cultura dinámica e adaptativa, características que subliñan as posibilidades de interacción, flexibilidade e intercambio.

Polo tanto, non debemos considerar a cultura como un feito estable, estático e discriminatorio. Isto derivaría nun “fundamentalismo cultural”.

Para a CIG-Ensino, o interculturalismo baséase nos seguintes principios ou opcións:

- Opción ética: a defensa da convivencia entre culturas, entre pobos, comunidades, grupos e persoas con pautas culturais diferentes, baseada na comunicación e no mutuo coñecemento. Na colaboración, intercambio de experiencias, valores e sentimentos entre os grupos humanos.

- Opción ideolóxica: o recoñecemento do dereito de todo pobo, comunidade, grupo ou persoa a desenvolver as súas relacións na sociedade desde pautas culturais propias. Valorar todas as culturas por igual desde o respecto ós dereitos humanos, coa apreciación das diferenzas como valor que enriquece.
- Opción teórica: contemplar a diversidade como fenómeno universal que caracteriza todas as sociedades. Interpretación ampla do concepto de cultura, como conxunto de formas de percibir, comprender, transformar e vivir a realidade que nos rodea, tomando a realidade multicultural como algo vivo en continuo cambio.
- Opción sociopolítica: compromiso de loita na defensa dos valores éticos e ideolóxicos que promoven as relacións entre pobos e culturas nun plano de igualdade.
- Opción educativa: a educación intercultural é un obxectivo preciso en TODO proxecto educativo, en TODOS os centros educativos, en TODOS os currículos e para TODO o alumnado de TODOS os niveis educativos. Acceso á formación en igualdade.

As carencias que ten o noso sistema educativo ó respecto deste colectivo son tantas e tan grandes que a Consellería de Educación nin sequera ten feito un estudo de seguimento con datos reais, fiables e actuais sobre escolarización deste alumnado. Ignorando esta realidade, a Administración libérase da responsabilidade de tomar as medidas para atallar o problema.

Existe un Programa Xeral de Educación Compensatoria sen criterios claros de actuación. Non se fixan obxectivos, nin se proporcionan medios e recursos e, moito menos, se fai un plan de avaliación.

A educación compensatoria en Galiza véñse restrinxindo case exclusivamente á comunidade xitana. A falla de regulación normativa e a ausencia de programas para a atención ás desigualdades e á diversidade cultural está directamente relacionada coa precariedade de medios e recursos na atención ós/ás menores con dificultades educativas.

Situación na que nos atopamos:

- Inexistencia dun plan xeral que contemple como abordar o problema.

- Carencia de datos reais, actuais e fiables sobre poboación a escolarizar e carencia dun seguimento sobre os alumnos xa escolarizados.
- Ausencia de criterios e normativas axeitadas para que os centros asuman de forma eficaz a escolarización destas minorías. Carencia total de recursos humanos e materiais.
- Seguen a se manter centros específicos o que, lonxe de contribuír a potenciar a integración, incrementa o grao de marxinación e dificulta a socialización, funcionando como auténticos guetos.
- Falla dun plan de control do absentismo e maneira de evitalo. No tramo 12-16 anos, moitos nenos/as nin sequera están matriculados.
- As escolas de formación do profesorado non contemplan a formación neste eido e o profesorado de ensino medio tampouco recibiu a formación precisa.
- A oferta de formación continuada préstalle unha escasa atención a este tema.
- Non existe un perfil dos profesionais que teñen que desenvolver un traballo máis específico con este alumnado.
- Non hai asesores para apoiar o profesorado que lles imparte clase a estes colectivos.
- Non existen medidas compensatorias efectivas para paliar o fracaso escolar, cando cada vez máis a escola está a ter que afrontar o reto de educar a amplos grupos de nenos/as, mozos/as con graves carencias formativas e actitudinais en situacións de risco de exclusión social.

Demandamos a regulación das accións dirixidas á compensación das desigualdades na educación e a posta en marcha de programas de educación compensatoria e intercultural, de acordo coas seguintes medidas correctoras:

- 1.- Elaboración dun informe, en colaboración coas asociacións e colectivos de axuda ós inmigrantes (Cáritas, ONG, sindicatos...) que permita o diagnóstico da situación das minorías culturais e que recolla:
 - Nº real de inmigrantes. Fillos en idade escolar, escolarización destes.

- Situación familiar, económica e social.
- Datos dos centros no que están escolarizados. Porcentaxe deste alumnado en relación co total. Rendemento académico. Beneficios e problemáticas derivadas da integración escolar.

2.- Escolarización en réxime de integración en centros públicos e concertados ordinarios, cumprindo a legalidade no sistema de acceso á matrícula, procurando a distribución equilibrada de prazas escolares, co absoluto respecto ó dereito dos pais á elección de centro. Supresión de centros e aulas específicas.

3.- Para o alumnado con dificultades económicas, gratuidade de servizos complementarios (comedor e transporte), libros de texto e material escolar, equipamentos obrigatorios, actividades extraescolares.

4.- Desdoblamento nas aulas con alumnado con necesidades de compensación educativa.

5.- Dotación de profesorado de apoio na proporción de 1 por cada 12 alumnos, con necesidades de compensación educativa. Profesorado que accederá por concurso específico para garantir a súa experiencia e preparación. Contemplan a posibilidade de persoal nativo nos centros que o precisen.

6.- Garantir o acceso ó primeiro ciclo de E.I. de todas as solicitudes.

7.- Implantación xeneralizada dos programas de garantía social, coa infraestrutura necesaria e a adecuación das especialidades ofertadas ás ocupacións demandadas polo mercado laboral.

8.- Programas específicos de EPA para o ensino do idioma e da cultura galega. Garantir praza e dotación orzamentaria por alumno para os programas de educación de adultos. Adecuación dos programas ofertados pola rede pública ás características da poboación destinataria.

9.- Desenvolvemento de programas e experiencias de mantemento e difusión das linguas e culturas propias dos grupos minoritarios.

10.- Potenciar nos centros actuacións para favorecer a inserción socioactiva dos alumnos/as e familias, incluíndo plans de acollida e programas de desenvolvemento de habilidades sociais.

11.- Formación do profesorado e dos orientadores/as no ámbito da educación intercultural (cursos de especialización, Cefores, plans de estudos das escolas de formación do profesorado e carreiras relacionadas co ensino, así como co título de especialización didáctica), tanto no sentido de formar especialistas coma de apoiar e mentalizar o profesorado en xeral.

13.- Dotación dos centros de profesorado preciso coa formación sinalada, que formará parte do Departamento de Orientación.

14.- Creación de departamentos de orientación en todos os centros que escolaricen minorías, independentemente do seu número de unidades.

15.- Especialistas nos equipos específicos provinciais.

16.- Funcionamento efectivo dos organismos implicados no control do absentismo escolar para facer cumprir a lexislación (equipos sociais de base, equipos do menor, asistentes sociais dos concellos, Inspección Educativa, equipos directivos, titores).

17.- Dotación económica e do material preciso a todos os centros implicados.

18.- Potenciar dende a Administración o interculturalismo con campañas de concienciación (alumnado, profesorado, nais/pais) e con propostas específicas nos DCB que fomenten o interculturalismo. Difusión de materiais didácticos específicos.

19.- Promoción da investigación e da elaboración e difusión de estudos e materiais curriculares en relación coa educación compensatoria e coa educación intercultural.

20.- Elaboración dun plan de seguimento e avaliación do Programa de Compensación Educativa, con referencia ó número e características do alumnado atendido, medidas adoptadas e resultados obtidos.

Multiculturalismo e educación

J. Raúl Gómez Farto
(Representante do MRP Escola Viva)

Agradecemoslle á organización destas xornadas a oportunidade de intervir nesta mesa redonda e transmítoles un saúdo cordial, en nome da Unión Xeral de Traballadores e, en especial, da Federación do Ensino. Tamén quero testemuñar un saúdo igualmente cordial en nome do MRP Escola Viva, que este ano cumpre o seu vixésimo aniversario, e dos MRP de Galicia.

Esta pequena achega que vou facer a esta xornada está compilada e elaborada partindo dun traballo dos profesores Xoaquín Beltrán Antolín, Jordi Pascual i Saüc e Agustí Nicolau Coll, da Universidade Oberta de Cataluña, que elaboraron para esta materia do segundo ciclo de psicopedagogía que, por outra banda, nos parece, converxe coa posición integradora e aberta, tanto de UXT como de Escola Viva.

Parece claro que a presenza de persoas doutras culturas opera como punto de inflexión para os sistemas educativos e, independentemente de disposicións curriculares e administrativas, son un fenómeno complexo que se manifesta de distintas maneiras.

Entender como inflúe a chegada destas persoas a unha institución escolar no é fácil. Ás veces, a Administración educativa dá por sentado que toda educación previa pasa pola escola e, non obstante, constátase que para algúns alumnos a inserción na escola do país receptor como tal pode constituír a primeira experiencia relevante de carácter educativo.

A carga simbólica dos vínculos sociais que achegan estes nenos e nenas, máis alá das diferenzas, é dunha riqueza humana extraordinaria e produce algunhas perplexidades no mundo occidental. Perplexidades que se que-

ren encubrir ou ben recuperar como un recurso significativo de reflexión. Tal vez esta segunda vía sexa a máis suxestiva.

A escola terá que volver retomar temas do noso sistema que considerabamos resoltos: ritmo e estilos de aprendizaxe, formas de socialización e de interacción, o papel da escola e da familia, as relacións coa comunidade, etc. Por iso, haberá que adoptar unha visión multidisciplinar que abranxa a antropoloxía, a socioloxía e a pedagogía.

A reflexión sobre este interesante campo pódenos facer pensar e entender a educación de distintos xeitos.

A DIFERENZA COMO UN NOVO VALOR

A educación en valores forma parte, ou formaba, dos chamados eixes transversais do ensino obrigatorio. Parece que coa LOCE xa non hai eixes transversais, non sei se valores en educación ou educación en valores, o que parece que vai haber son compartimentos estancos para alumnado inmigrante.

A diversidade cultural que presenta o mundo actual non é un fenómeno novo e, por outra parte, ningunha sociedade ou país constitúe unha totalidade completamente homoxénea ou monocultural. A interculturalidade é unha proposta de interpretación da vida social a partir de novas ferramentas e conceptos para abordar a súa diversidade e complexidade, que van en aumento. Este tipo de situacións debe facernos entender as relacións de respecto e diferenza, así como de denuncia das visións esencialistas e nesgadas que xustifican, en nome da cultura, a xenofobia, o racismo, a marxinação e a exclusión social. A interculturalidade presenta unha dinámica de avance imparabile. A globalización ben entendida é cada vez máis intensa e, ó mesmo tempo, hai máis concienciación sobre as diferenzas e increméntase o desenvolvemento de novas formas de identidade.

A diversidade cultural só se descobre por medio do contacto e da comparación. O illamento, pola contra, impide o contraste. As diferenzas non son un feito dado, senón algo construído nuns momentos determinados para algún grupo social específico, de acordo cuns intereses concretos. Diferenciarse é opoñerse á uniformidade dun patrón único. As dimensións das semellan-

zas e as diferenzas son sempre relativas e interdependentes, non absolutas e independentes.

Temos que ter en conta que o relativismo implica que cada sociedade ou cultura posúe uns criterios propios e intransferibles, á hora de comprender e explicar a realidade; é dicir, ten unha moralidade, uns valores e unhas crenzas que van acompañados dunha certa lóxica e racionalidade, alleas a quen non comparte aquela mesma cultura. Mentres, o chamado etnocentrismo consiste na tendencia a interpretar o mundo que nos rodea e outras culturas e sociedades baixo o único punto de vista do observador, é dicir segundo a súas ideas e xuízos de valor. Habitualmente, asóciase a ideas de superioridade e proxeccións universais de determinadas particularidades.

De todos os xeitos, as culturas, en maior ou menor grao, sempre estiveron en contacto e, polo tanto, nunca totalmente illadas, non constitúen entes inmutables. Moitos trazos que se consideran propios, en realidade son o produto de diferentes contactos, influencias, mesturas e adaptacións.

O contacto e o intercambio afectan continuamente os que participan del. Todas as culturas están en cambio continuo: pérdense trazos específicos e créanse outros novos, tanto de forma endóxena, como por efecto dos contactos co exterior. A aculturación é un proceso permanente e global. O cambio, a adaptación e a aprendizaxe constitúen a esencia dos seres humanos e das culturas que crean.

Como debo ser breve na exposición destas pinceladas sobre multiculturalismo e educación e, a pesar de que o traballo que me serve de soporte ten unha dimensión moito máis ampla, vou ir rematando sen que deixe de dicir que a adopción dunha política activa de inmigración por parte do Estado español é moi tardía e representa un recoñecemento limitado da cuestión da pluriculturalidade. A énfase trata de poñerse na superación das barreiras que atrancan a igualdade de acceso ós servizos públicos e ás institucións sociais, como o mercado laboral, a escola e a vivenda. Con todo, a política de estranxeiría restritiva contrarresta as medidas orientadas á integración.

De feito, o discurso da interculturalidade non aparecerá ata os anos noventa, no ámbito das políticas escolares. Máis exactamente no ámbito restrinxido da educación compensatoria destinada a alumnos procedentes dou-

tras culturas do Ministerio de Educación e Ciencia, educación compensatoria que dende o curso 92-93 se orienta oficialmente á educación intercultural.

E remato, referíndome á que é de todos coñecida, a política de insensibilidade e inseguridade que está demostrando a actual Administración do Estado español que, xa no seu día, lle custou o posto a un ministro de Traballo e Asuntos Sociais, que só exerceu 13 meses, chamado Manuel Pimentel e que, parece, vai a peor, ó se comprobar polos medios de comunicación que un de cada tres alumnos do sistema escolar deste país rexeita os seus compañeiros alumnos e alumnas inmigrantes. Téñase en conta que a flamante LOCE lle dedica a este apartado un parágrafo de seis ou sete liñas.

Aquí remata a intervención que preparamos para esta mesa redonda. Sen embargo, véxome na obriga de facer referencia ó DOG de hoxe, onde aparece a Orde do 27 de decembro de 2002, pola que se establecen as condicións e criterios para a escolarización en centros sostidos con fondos públicos do alumnado de ensino non universitario con necesidades educativas especiais. Orde que temos que valorar negativamente por canto que obvia a Mesa Sectorial de Educación e, ademais, non establece medidas de equilibrio na rede público-privada e fai referencia ó establecemento de centros de atención educativa preferente, co que esta medida pode chegar a representar se non se toma adecuadamente. Estráñanos que non se aproveitase a promulgación desta orde para facer referencia concreta á escolarización do alumnado inmigrante, nin tampouco a unha medida tan racional, como pode ser a rebaixa de ratio na escolarización do alumnado con nee.

Moitas gracias por escoitarme. Quedo á disposición de vostedes para as preguntas que queiran formularme e que procurarei responder, se sei.

III. *Propostas*

Neste terceiro apartado, publicamos as conclusións dos XIV Encontros de Consellos Escolares das Comunidades Autónomas e do Estado, celebradas o pasado mes de maio en Salamanca, organizados polo Consello Escolar de Castela e León. Os estudos e debates sobre “Inmigración e escola” remataron na formulación das propostas de mellora que a continuación se inclúen, aprobadas por consenso unánime ou maioritario nas sesións plenarias dos ditos encontros.

**CONCLUSIÓNS DOS XIV ENCONTROS DE CONSELLOS
ESCOLARES AUTONÓMICOS E DO ESTADO**

**Inmigración e educación.
A intervención da comunidade educativa**

(Salamanca, 6 ó 9 de maio de 2003)

INTRODUCCIÓN

Nas últimas décadas, no eido mundial, os movementos migratorios abranguen cada vez un número maior de persoas e afectan a un gran número de países, diminuíndo as zonas que quedan á marxe destas correntes migratorias.

Ademais do seu crecemento cuantitativo, hai que destacar a súa variedade, pois xunto a titulados universitarios atópanse traballadores cualificados, persoas que se ofrecen para traballar sen ningunha esixencia salarial ou laboral, mulleres que emigran soas, xa sexa de forma independente ou poñendo en marcha unha cadea emigratoria á que se incorporarán os homes. Tamén se dá a coexistencia de emigrantes asentados e con estabilidade xurídica e persoas en situación absolutamente irregular.

Entre as razóns que contribuirían a explicar este fenómeno e o seu recente crecemento estarían a inxusta distribución da riqueza entre as distintas zonas do mundo, os conflitos armados, as guerras, a falta de liberdades democráticas, o crecente proceso de mundialización e a busca dunhas mellores condicións de vida.

En España, a emigración caracterízase pola diversidade, xa que non responde a un só patrón ou modelo. Cuantitativamente, a maior parte corresponde a Europa, seguida da procedente do Magreb, América do Sur, Asia, América Central e Caribe, África subsahariana, Europa do leste e América do norte.

A emigración está supoñendo amplos cambios demográficos que implican importantes retos, no que concirne tanto ó desenvolvemento social e cultural do conxunto de España, coma ó de cada unha das súas comunidades autónomas. Neste sentido, é cada vez máis importante asumir e orientar un pluralismo cultural que axude á construción dunha sociedade máis democrática e solidaria. Por iso, calquera medida de mellora debe basearse no obxectivo de garantir, por unha parte, unha igualdade de oportunidades universal e, por outra, unha interculturalidade onde o respecto e o diálogo entre as diferentes culturas se realice no marco dos dereitos humanos.

Polo tanto, este proxecto de convivencia dirixirase a conseguir un interculturalismo enriquecedor, cohesionador e respectuoso cos valores cívicos

e culturais, que son a base da nosa democracia e que constitúen o noso común compromiso social. Nel, un dos eixes fundamentais será a educación para a solidariedade entre os pobos. Así entendida, a educación constitúe un instrumento indispensable para progresar ata a liberdade, a paz e a xustiza social e a escola convértese nun vehículo ó servizo da sociedade para o desenvolvemento de significados e valores. En ocasións, a educación institucional pode converterse para os emigrantes, e especialmente para os seus fillos, nun medio de desarraigamento da propia cultura e de inculcación da do país de acollida. Por iso, recae na Administración educativa e en toda a comunidade educativa a responsabilidade de evitar que a integración social e política non lles supoña o menoscabo ou a renuncia da súa cultura orixinaria.

É evidente que incorporar á educación este carácter intercultural supón consecuencias importantes na mentalidade de todas as persoas implicadas, na organización e na metodoloxía escolares, e no currículo en xeral, e que non se logrará sen unha colaboración estreita con outras institucións sociais e departamentos da Administración. E hai que destacar que, actuando así, a escola cumprirá plenamente a súa función de ser un lugar privilexiado de aprendizaxes de todo tipo, de crecemento, de interrelacións cos demais; un lugar que contribuirá a educar en valores como a xustiza, a igualdade e a convivencia; un lugar que axudará a que nenos e nenas asuman concepcións e actitudes que os leven a lles recoñecer a todas as persoas os mesmos dereitos que eles posúen.

A educación recuperará o seu protagonismo na transmisión de valores que nos levan a construír sociedades máis igualitarias e democráticas. O dereito á educación é un dereito básico e, polo tanto, a actual Lei de estranxeiría garantiralle ó alumnado estranxeiro prohibir calquera discriminación e defender a igualdade social de todos eles.

En canto á Lei de calidade, pedímoslle ó MECD que no seu desenvolvemento se teña en conta a compensación de desigualdades, a apreciación do outro como fonte de enriquecemento persoal e social e o apoio decidido á verdadeira integración.

1. PRESENTACIÓNS PREVIAS

1.1. Principios

As nosas sociedades fixeron seus os valores e principios dos dereitos humanos como base da súa convivencia e ordenamento legal. A partir deles, teñen a posibilidade e o deber de afrontar o fenómeno da emigración, aceptando e promovendo adecuadamente a multiculturalidade. É un feito que na composición das nosas sociedades se dan cada vez maiores porcentaxes de poboación doutras culturas, asemellándose máis ás poboacións doutros países europeos. Coma nelas, a presenza de grupos importantes de persoas doutras etnias e culturas é aproveitado en ocasións para promover movementos de rexeitamento á diferenza e manifestacións racistas e xenófobas. Neste aspecto, os centros educativos convértense nun espazo onde probar a nosa identificación cos dereitos humanos e onde traballar, co fin de que as novas xeracións asuman positivamente a diversidade e de que aprendan a resolver os conflitos a través da tolerancia, do respecto á persoa e ós seus dereitos e do recoñecemento da igualdade de todos os seres humanos.

A importancia e a complexidade da aceptación e o desenvolvemento da multiculturalidade fai conveniente apoiála nunha serie de principios que presidan a actuación da sociedade e dos centros educativos.

Entre os principios xerais que presidirían este compromiso en favor deste marco de convivencia, estarían:

- ▶ A liberdade e a igualdade de todos os seres humanos.
Constitúe un valor básico para a nosa civilización e é unha obriga-
ción moral e legal ineludible educar de acordo con el.
- ▶ A aceptación da diversidade.
Supón o recoñecemento previo da igualdade á que enriquece. Neste
sentido, a aceptación da diversidade é oposta á da desigualdade
que, lonxe de ser unha consecuencia natural dela, é o resultado dos
desequilibrios de todo tipo existentes nas nosas sociedades.
- ▶ A interculturalidade.
A diversidade cultural valorarase como fonte de enriquecemento re-
cíproco, de progreso para a sociedade e de contribución a un proxec-
to común de convivencia.

Entre os principios específicos que, dadas as características das actuacións, sería conveniente atender, estarían:

▶ A normalización na atención.

A atención ás necesidades que presentan determinados grupos de emigrantes realizárase no ámbito dos servizos existentes para o conxunto da poboación, de forma que se evite a creación de estruturas paralelas. Este principio non está rifado coa articulación de servizos específicos, cando sexa necesario.

▶ A globalidade.

As accións previstas acometeranse desde todas as áreas de actuación, tendo presente toda a poboación e recollendo as medidas dirixidas a todos os sectores.

▶ A participación.

Intervirán activamente todos os axentes, tanto no proceso de planificación coma no do desenvolvemento das actuacións, de forma que estas sexan o resultado do consenso de todos os grupos afectados, en especial do obxectivo obxecto da intervención.

▶ A coordinación.

Estableceranse canles para a coordinación e complementariedade das actuacións que realizan os distintos axentes, co fin de optimizar os recursos existentes, aumentar a eficacia da intervención e axustar as respostas ás novas necesidades que vaian xurdindo.

▶ A individualización.

É dicir, precisar e axustar cada actuación ás peculiaridades e necesidades específicas de cada zona ou comunidade escolar concreta.

▶ Implicación e compromiso.

Nestas actuacións é necesaria a implicación e o compromiso de todas as administracións, das institucións locais, así como dos axentes sociais, asociacións e organizacións non gobernamentais.

Antes de terminar este apartado, conviría subliñar dous aspectos que condicionan canto se faga ante unha problemática deste tipo. Trátase, en primeiro lugar, de concibir os cambios derivados dos fortes fluxos migratorios e a multiculturalidade como un problema que afecta de forma global a toda a sociedade e que, polo tanto, require unha resposta destas mesmas caracte-

rísticas. A educación, e menos aínda no ámbito escolar, non pode por si soa resolver a complexa problemática asociada ó fenómeno da inmigración e da multiculturalidade. Fai falla, pois, a implicación e a coordinación de todos os axentes sociais significativos. En segundo lugar, os responsables da sociedade esforzaranse por lograr un certo equilibrio poboacional e por evitar a formación de bolsas de marxinalidade. Nestes casos, o primeiro que farán os responsables sociais é evitar que se xeren os problemas ou, polo menos, que tomen unhas proporcións graves.

1.2. Educación intercultural

A educación considerará a interculturalidade como un elemento primordial de referencia. Non debe ser entendida como un conxunto de actuacións ou estratexias dirixidas a atender, de maneira específica, os membros dun grupo cultural concreto, senón que ha de supoñer un cambio de mentalidade, un recoñecemento respectuoso e aberto a outras culturas e unha capacidade para integrar valores alleos.

Para levar a cabo o desenvolvemento dun modelo de educación intercultural, hai que ter presentes as seguintes reflexións:

- O proxecto integrador baseado nos principios da educación intercultural parte dun feito fundamental: a existencia dunha sociedade democrática que, con independencia da existencia dun modelo cultural básico, recoñece e acepta a diversidade cultural no interior da propia sociedade e que aspira a maiores cotas de igualdade social e de pluralismo.
- A identidade cultural dun pobo é un concepto dinámico que implica procesos continuos de cambio.
- O modelo cultural básico de referencia actúa como eixe das novas achegas e amosarase dinámico no proceso de creación de espazos culturais máis amplos; permite, ademais, o recoñecemento da propia identidade, facilita a identificación e a valoración das novas achegas e xera actitudes positivas de carácter afectivo, favorecendo un san sentimento de pertenza a unha sociedade plural.
- A educación intercultural que propoñemos como modelo de referencia ten como obxectivo conseguir unha sociedade integrada,

sen exclusións nin conflitos graves, capaz de respectar a diversidade cultural interna. Trátase de crear, mediante a aplicación de principios educativos, un novo espazo de convivencia, rexido por unhas normas nacidas da negociación, da creatividade conxunta e da reflexión crítica.

- A educación intercultural implica, polo tanto, unha proposta de intervención que non só estará baseada nos procesos de ensino-aprendizaxe, senón que tamén terá como referencia o modelo social comunitario.
- Finalmente, cabe engadir que a educación intercultural esixe unha actitude activa e de compromiso por parte de todos para:
 - ◆ Concienciarse e recoñecer a existencia de actitudes excluíntes e discriminatorias ata os membros de determinados colectivos.
 - ◆ Darse conta de que estas actitudes inciden no mantemento e na reprodución de estruturas sociais inxustas.
 - ◆ Identificar e poñer en cuestión os mecanismos e os procesos mediante os cales se pretenden explicar e xustificar as ditas actitudes e desigualdades sociais.
 - ◆ Cambiar as actitudes xeradoras de procesos de exclusión social por actitudes de compromiso e implicación persoal, nunha loita polo recoñecemento cotián de feito e de dereito da igualdade e da dignidade de todos os seres humanos.
- O modelo que sustenta a educación intercultural e o que sustenta a educación como dereito básico para todos son complementarios e non excluíntes. Sen perder de vista a esixencia esencial da igualdade, é necesario considerar a nova situación na que o escolar se ve inmerso e presentar o modelo do “diferente”, que non debe significar un camiño ata a uniformidade, senón ata a interculturalidade. En consecuencia, procede elaborar un modelo educativo respecto das necesidades específicas que no seu caso teña este alumnado, en función das diferentes situacións de partida, en orde á súa adecuada inserción no sistema educativo e á potenciación das particularidades propias da súa cultura de orixe.
- A educación intercultural debe fomentar a cohesión e a xustiza social e, polo tanto, aparece un novo concepto que é a educación

para a cidadanía que debe proporcionar as ferramentas para interpretar o que ocorre no mundo, comunicarse e colaborar coas persoas de diferentes culturas na construción dun mundo máis xusto e solidario.

- É preciso ter presentes as conclusións e propostas de mellora que sobre educación intercultural se acordaron nas XI Xornadas de Consellos Escolares das Comunidades Autónomas e do Estado, celebradas en Pamplona en maio de 2000.

2. POLÍTICAS XERAIS E EDUCATIVAS

- O fenómeno da interculturalidade social e as súas implicacións no ámbito escolar están fortemente influídas pola política de inmigración que se mantíña a escala xeral, e polos seus compoñentes económicos e sociais. Imponse, polo tanto, unha acción concertada das administracións públicas para abordar o problema, pois se este se enfoca desde unha perspectiva exclusivamente educativa, soamente se lle ofrece tratamento parcial.
- Deben deseñarse e/ou poñerse en práctica políticas globais de integración socioeducativa que contemplan, entre outras:

- Accións educativas de integración social.
- Medidas de información e formación dos valores propios da sociedade receptora, así como os dereitos e deberes dos inmigrantes como cidadáns no país de acollida.
- Actuacións para informar e formar sobre os valores propios das culturas de procedencia.

Así mesmo, deseñar e poñer en práctica políticas globais de desenvolvemento, entre as cales deberían figurar:

- Asignación do 0,7% do PIB a proxectos de cooperación cos países subdesenvolvidos, sobre todo os de tipo educativo.
- Investimentos públicos e privados orientados ó desenvolvemento local de países xeradores de emigrantes.
- Medidas tendentes á racionalización da presión demográfica e ó uso do territorio.

- Atención ós dereitos e á situación dos estranxeiros en España, garantindo a súa integración social.
- Accións en contra das redes que propician e controlan o comercio humano.
- A inmigración representa un enriquecemento cultural e económico. A realidade demográfica é moi variada no conxunto do Estado. Así, malia que para algunhas comunidades, caracterizadas por unha poboación envellecida e un territorio cada vez mais despoboadado, o incremento que supón a inmigración é un valor engadido, para outras, é precisamente ese incremento o que dificulta a adecuada acollida e integración dos estranxeiros, polo que se fai necesario racionalizar a presión demográfica e o uso do territorio.
En todo caso, a resposta que se lle dará á chegada de inmigrantes será favorable e adoptará un carácter integrador coas correspondentes medidas previsoras.
- Desde os colectivos de inmigrantes obsérvase a necesidade de acometer a súa plena integración na sociedade española, preservando a súa autoestima e identidade persoal, familiar e cultural, para o cal avogan polo desenvolvemento de políticas educativas que se caractericen por dar visións pluriculturais, a través das cales se aprecien e valoren as posicións e as raíces orixinarias.

2.1. Elaboración de plans e programas de actuación

Cooperación institucional

- Diseñar e desenvolver programas de colaboración desde as distintas administracións con diferentes países e coas comunidades autónomas.
- Apoiar, por parte das distintas administracións, con maior intensidade, a convocatoria para a realización de proxectos experimentais de educación intercultural, cun talante de integración educativa e social de cara a unha maior inclusión, dándolles a cobertura precisa.
- Establecer convenios entre a Administración educativa e as asociacións, organizacións ou institucións sen ánimo de lucro que traballan con poboación inmigrante. A finalidade será impulsar o inter-

cambio de experiencias e de materiais que favorezan unha mellor formación, tanto na aprendizaxe das linguas, como das vías de participación social, así como poñer á disposición do alumnado inmigrante as ferramentas básicas que lle permitan comprender e analizar o conxunto de situacións e procesos nos que está implicado no seu novo contorno cultural.

- Colaborar coas institucións oficiais que promoven o desenvolvemento e a igualdade da muller, co fin de que desde a educación se progrese ata unha sociedade igualitaria e respectuosa cos dereitos das mulleres. Esta colaboración pode ser mesmo máis necesaria no caso dalgunhas mulleres emigrantes.

PLANS E PROGRAMAS DE ACTUACIÓN REALIZADOS DESDE AS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

- Desenvolver plans integrais para a inmigración en cada comunidade autónoma.

Os obxectivos específicos do desenvolvemento dos ditos plans integrais concrétanse nos seguintes:

- Promover políticas globais de integración dos inmigrantes, garantindo unha convivencia baseada no recoñecemento de dereitos e deberes.
- Establecer canles de colaboración interadministrativa e coas entidades sociais para desenvolver as medidas propostas.
- Desenvolver canles de cooperación ó desenvolvemento con outros países para estabilizar a participación democrática.
- Potenciar a participación dos inmigrantes e dos residentes estranxeiros na sociedade.
- Fomentar actitudes positivas cara á inmigración e de rexeitamento a toda manifestación de racismo, xenofobia ou discriminación.
- Favorecer o acceso ós servizos xerais, en igualdade de condicións có resto da poboación.

PLANS E PROGRAMAS DE ACTUACIÓN REALIZADOS DESDE AS RESPECTIVAS CONSELLERÍAS DE EDUCACIÓN

- Elaborar un plan de actuación para o alumnado inmigrante por parte de cada comunidade autónoma, que aborde a maneira de lles dar resposta ás necesidades deste colectivo, xa que o número, procedencia e, consecuentemente, as necesidades do alumnado inmigrante varía moito dunhas comunidades a outras.
- Solicitar dos centros de profesores que integren na súa programación a atención das seguintes tarefas:
 - Promover a elaboración e adaptación, desde perspectivas interculturais, de materiais curriculares para a ensinanza da lingua castelá e as demais linguas oficiais das comunidades autónomas, así como para outras áreas do currículo, sen esquecer os materiais específicos para a educación de persoas adultas inmigrantes.
 - Incluír, dentro dos plans de formación anuais, cursos específicos, seminarios permanentes e grupos de traballo para apoiar os centros e os profesores nas novas necesidades de formación que urxan.
 - Elaborar estudos sobre os problemas que afectan a poboación inmigrante no sistema educativo, abordando tanto a súa dimensión cuantitativa coma cualitativa.
 - Apoiar e asesorar os centros educativos de infantil, primaria, secundaria e adultos en materia intercultural.
 - Fomentar a organización e a colaboración de semanas interculturais no ámbito educativo.
 - Incrementar a colaboración cos servizos de apoio en mediación intercultural de cada comunidade autónoma.
 - Establecer canles de formación dos futuros mediadores interculturais.

PLANS E PROGRAMAS DE ACTUACIÓN DESDE AS DELEGACIÓNS OU DIRECCIÓNS PROVINCIAIS E OS CENTROS

- Promoción de programas de desenvolvemento específico integrados no Proxecto de Centro, nos centros docentes sostidos con fondos públicos cunha porcentaxe alta de alumnado inmigrante. Intensificación das actuacións dos servizos educativos e da inspección de ensinanza e dos servizos sociais de zona, así como doutros profesionais da Administración educativa ou doutras administracións complementarias neste tema.

O obxecto e as implicacións serían, entre outras:

- Integrar, dentro do Proxecto de Centro, un programa específico orientado a potenciar os principais aspectos da educación multicultural, concretando os obxectivos e a forma en que se avaliarán.
- Realización por parte da Administración educativa dun catálogo orientativo de medidas de discriminación positiva dirixidas a estes centros, referidas, entre outros aspectos, á dotación de recursos humanos e materiais.
- Reforzar a tarefa do centro educativo impulsando, dentro dun marco xeral de atención á diversidade, plans de integración social da poboación inmigrante máis desfavorecida, coa participación das distintas administracións. A proposta da interculturalidade representa un reto para todas as institucións sociais e para todas as administracións públicas. Polo tanto, o labor do centro educativo ten que verse reforzado por actuacións no ámbito sociocomunitario doutras institucións e administracións.

Medidas

- Deseño de estruturas de coordinación eficaces entre as distintas administracións e organizacións sociais con responsabilidades no desenvolvemento do plan.
- Desenvolvemento de proxectos educativos enmarcados en proxectos sociocomunitarios, que teñan como finalidade o desenvolvemento integral da zona en que se sitúan os centros educa-

tivos, con especial incidencia na muller inmigrante e/ou procedente doutras culturas.

- Deseño e desenvolvemento de programas e intervencións conxuntas con outras administracións, institucións públicas e privadas e axentes sociais para o fomento de medidas de carácter asistencial para as familias e os alumnos.
- Promoción da participación das persoas procedentes doutras culturas en asociacións de pais/nais, asociacións de veciños, culturais, etc.

Intervención desde as administracións locais.

- Dada a transcendencia que teñen as corporacións locais no desenvolvemento e aplicación de políticas sociais dirixidas a todos os cidadáns e ós inmigrantes, no caso que nos ocupa, é necesario dotalos dos recursos económicos necesarios e suficientes para levar a cabo todas as accións de tipo social que se lles demandan. Para iso, é necesaria a elaboración dun pacto local que nos permita profundar no desenvolvemento do noso sistema democrático.
- Promoción de plans integrais sectoriais que organicen a acción municipal das diferentes delegacións da Administración local e doutros estamentos ou administracións sobre o sector de poboación inmigrante, de forma que se garanta a atención de todo o que rodea os nenos e nenas escolarizadas e as súas familias: vivenda, traballo, oferta de ocio, inserción comunitaria, aprendizaxe da linguaxe e outros.
- Creación de mesas intersectoriais que garantan a coordinación da acción municipal, deseñada mediante os plans integrais, coa acción promovida polas asociacións inmigrantes establecidas na localidade e asociacións que traballen no territorio.
- Plans locais de atención ó alumnado inmigrante escolarizado, que garantan e faciliten a inserción dos alumnos nos centros, co profesorado, cos alumnos e coas AMPA (carpeta multicultural, informe escolar ás familias, outros...).
- Intensificar políticas concretas da Administración central ou estatal e autonómica nunha acción coordinada coas administracións locais,

tendo presente as directrices da Unión Europea, xa que o fenómeno migratorio excede dunha perspectiva exclusivamente educativa e un tratamento parcial non garante uns resultados adecuados.

- Impulsar plans de acción comunitaria que permitan o desenvolvemento de accións de integración social das persoas inmigrantes adultas; para iso, entre outras medidas, débense potenciar acordos cos concellos.
- Valóranse positivamente os programas de mediación cultural que promoven distintos concellos dalgunhas comunidades autónomas, co apoio doutras institucións, para lles dar acollida ós inmigrantes que acaben de chegar e para resolver as necesidades inmediatas de comunicación e de información.

2.2. *Deseños curriculares*

- Implantar enfoques curriculares interculturais. As políticas de integración multicultural nos centros educativos non poden ser confundidas con políticas de asimilación do alumnado inmigrante. Faise necesaria, en medida crecente, a implantación de enfoques curriculares caracterizados pola integración intercultural, onde cada estudante poida sentirse identificado, sen renunciar ás súas respectivas visións e orixes. Esta nova política, plasmada nos programas e plans de estudo, debe ser aplicable tanto ós alumnos nacionais como a aqueles que acceden ó sistema educativo desde outras procedencias culturais.
- A diversidade cultural ten que ser asumida dentro dos contidos curriculares escolares e débense eliminar totalmente os prexuízos étnicos ou raciais. Faránselles evidentes ós alumnos os referentes culturais comúns entre a cultura do territorio de acollida e a dos colectivos inmigrados. Os centros escolares estarán en disposición de incorporar elementos estéticos, artísticos e outros referentes culturais propios da cultura dos distintos colectivos escolarizados.
- Dada a importancia que na LOCE ten a educación relixiosa, estableceranse os currículos correspondentes ó resto das relixións que profesa o alumnado inmigrante. O Ministerio de Educación e Cultu-

ra proverá dos recursos humanos necesarios para a impartición desta materia.

- Teñen que incorporarse ós currículos das ciencias sociais e doutras materias as achegas que no desenvolvemento da humanidade tiveron as distintas culturas.

2.3. Normativa

- É importante que as administracións educativas, en cooperación, establezan unha normativa que recolla aspectos como:
 - A acollida e a avaliación previa das condicións escolares do neno inmigrante.
 - As competencias dos equipos de acollida ou avaliación e das comisións de escolarización.
 - As obrigacións que asumirán os centros.
 - Os modelos de atención educativa dirixidos ó alumnado en idade escolar e, se é o caso, dos adultos.
- Convén elaborar e remitirlles instrucións ou recomendacións a centros educativos e inspección, tras o oportuno estudo xurídico, que aclaren as dúbidas máis frecuentes que poidan producirse: garantía do dereito básico de acceso á educación, matriculación, traslados de expedientes, solicitude de libros de escolaridade, absentismo, criterios de promoción, etc.
- É preciso establecer criterios e normas firmes que eviten a concentración de alumnado estranxeiro en determinados centros e impulsar medidas favorables para reducir as ratios en centros de acollida de nenos inmigrantes.
- Hai que regular o procedemento de homologación e conformación de estudos e títulos estranxeiros para que se realice dunha maneira máis rápida que na actualidade. Deberase actuar con certa flexibilidade no momento de adscribir ese alumnado a niveis ou grupos, independentemente da súa idade.
- Recoméndase establecer, con acordo previo entre as comunidades autónomas e o MECD, un protocolo común que facilite a atención educativa coordinada dos inmigrantes para que a súa mobilidade non supoña unha interrupción grave no seu proceso educativo.

2.4. Investigacións

- De cara ó futuro inmediato e, á vista da complexidade do fenómeno inmigratorio, é preciso realizar investigacións que analicen con profundidade a situación educativa, as necesidades do alumnado inmigrante e as novas necesidades que se lles presentan ós demais alumnos e ó sistema educativo en xeral, en función do feito da inmigración. Os resultados das ditas investigacións permitirán a súa transferencia á práctica educativa e ó establecemento de directrices de futuro en política educativa e a adopción de medidas multidimensionais para abordar esta problemática.
- O Estado, en cooperación coas comunidades autónomas, debería emprender un estudo sociolóxico permanente sobre a situación e as necesidades educativas do alumnado inmigrante.
- Débese promover a investigación por parte da universidade, en colaboración cos centros educativos, sobre as relacións entre inmigración e sistema escolar, de forma que se constrúa un coñecemento teórico e práctico que permita dar respostas fundadas ás demandas educativas derivadas da maior diversidade étnico-cultural do alumnado: aprendizaxe das linguas, currículos interculturais, estratexias de ensino interculturais, mecanismos de mediación intercultural, etc.
- É necesario fomentar a investigación da aprendizaxe das linguas nas comunidades con lingua propia, así como un seguimento e avaliación das experiencias que se realicen arredor deste tema.

3. ACTUACIÓNS EN MATERIA DE ESCOLARIZACIÓN

A complexidade do proceso de escolarización fai necesario partir dunha serie de consideracións.

A escolarización e, en xeral, o réxime escolar aplicable á poboación inmigrante farase dentro das canles institucionais e organizativas normalmente establecidas na escola, e con aplicación dos procedementos e metodoloxías dispostos para a poboación escolar autóctona, aínda nos casos en que haxa que tratar significativas desigualdades de preparación previa e de ren-

dementos. É preciso aproveitar as posibilidades que ofrecen as distintas modalidades de atención á diversidade do alumnado para proporcionar reforzos puntuais, adaptacións curriculares e agrupamentos variables, sempre coa intención de lograr a integración completa dos estudantes inmigrantes nas aulas ordinarias.

Os agrupamentos específicos dispostos para os inmigrantes poden contribuír a fomentar neles, e nos demais, unha conciencia de insalvable diferenciación e imposibilitar a necesaria integración. Hai que ter presente que unha deficiente integración escolar fundamentaría unha mala integración social.

As situacións que se presentan ó acceder os distintos grupos de inmigrantes ó sistema educativo caracterízanse pola súa heteroxeneidade, xa que parten desde as necesidades idiomáticas e culturais daqueles alumnos que acceden de orixes moi diversas, ata necesidades baseadas fundamentalmente en desfases escolares que é preciso liquidar. Por outra parte, con frecuencia apréciase que as dificultades familiares e de adaptación que soporta este alumnado teñen, de feito, un efecto directo no resultado e no rendemento escolar.

Sobre o centro recae, fundamentalmente, a acollida e a integración escolar do alumnado inmigrante. O centro debe elaborar un plan de acollida e integración que garanta o seguimento normalizado do currículo por parte do alumnado e a súa progresiva autonomía dentro do ámbito escolar. Así mesmo, debe detectar as necesidades educativas do alumnado e proporcionar unha resposta adecuada e personalizada. Por outra parte, debe promover en todos os alumnos un clima de aceptación das diferenzas e de solidariedade. Para iso, débese procurar o necesario contacto coas familias. É precisa a implicación dos claustros. Se o claustro participa nun proxecto de innovación que contemple a diversidade é máis fácil abordar este tema.

As medidas que se han adoptar supoñen, cando menos, atención ós seguintes aspectos:

3.1. Información, divulgación e sensibilización

- Informar e sensibilizar as familias e os diversos grupos de inmigrantes sobre os recursos educativos dos que dispoñen. Entre as actuacións que se poden levar a cabo figuran:

- Darlle a coñecer á poboación inmigrante os recursos existentes, (convocatorias de bolsas e axudas ó estudo, medidas de atención compensatoria...), en colaboración coas asociacións de nais e pais de alumnos, cos concellos, coas asociacións sen ánimo de lucro, cos distintos axentes sociais, etc.
 - Elaborar e distribuír folletos informativos en diferentes idiomas, con información actualizada, para que os inmigrantes coñezan as posibilidades das distintas etapas, niveis e itinerarios educativos que se lles ofrecen.
 - Informar e difundir os mecanismos de axudas entre as asociacións de inmigrantes, as asociacións de veciños, os profesionais da educación e todas aquelas organizacións e entidades que traballan con poboación inmigrante.
 - Adecuar os diferentes formularios de solicitude necesarios para a escolarización.
 - Priorizar as actuacións dirixidas á eficaz e adecuada escolarización na educación preescolar, establecendo as axudas pertinentes.
- Potenciar a coordinación entre as diversas consellerías das comunidades autónomas, para propiciar a acollida ó inmigrante e crear puntos de información de fácil acceso, co obxectivo de dar a coñecer as características e o funcionamento do noso sistema educativo, as características de cada sistema educativo, os dereitos e as obrigacións da nosa sociedade e os riscos básicos da nosa propia cultura, así como información sanitaria, laboral, etc.
 - Campañas de sensibilización entre a poboación inmigrante para a escolarización dos nenos e nenas na educación preescolar.
- Dada a importancia da atención educativa nos primeiros anos, realízanse campañas de sensibilización entre as familias inmigrantes para que soliciten a escolarización desde o inicio da educación preescolar, sobre todo no alumnado pertencente a familias desfavorecidas, facendo especial fincapé na escolarización das nenas, co obxecto de compensar determinadas carencias para que este alumnado poida acceder en igualdade de condicións ó ensino obrigatorio.

3.2. Comisións de escolarización e distribución do alumnado inmigrante

- As comisións de escolarización, respectando o dereito dos pais e das nais á elección de centro, e contando co consenso e coa participación das familias e dos centros, deberían reconducir a demanda existente para evitar a concentración de alumnos inmigrantes en determinados centros, ou ben nunha soa rede. Conseguir a integración escolar, social e cultural de todo o alumnado debe ser o obxectivo fundamental de todo o proceso.
- As comisións de escolarización deberanse manter activas durante todo o curso para conseguir unha escolarización equilibrada do alumnado inmigrante entre todos os centros sostidos con fondos públicos, e para garantir o control e o seguimento da escolarización, de acordo cos criterios establecidos nas normas creadas para o efecto, en especial cando esta se produza fóra do período ordinario.
- Establecerase a obrigatoriedade de admisión dos alumnos inmigrantes que a Comisión de Escolarización envíe, por parte de todos os centros sostidos con fondos públicos.
- É necesario o establecemento dunha cantidade mínima e máxima de escolarización para cada centro, que permita que se reserven o suficiente número de prazas para estes alumnos en todos os centros (mínimo), e que evite a acumulación de alumnos nalgúns deles (máximo). Estes límites deberían expresarse en porcentaxes respecto do número de alumnos do centro.
- As comisións de escolarización deberían utilizar estes límites coas cautelas necesarias para respectar, en todo caso, o dereito das familias a escolarizar os seus fillos nos centros da súa elección, máis próximos ó seu domicilio. No caso de ser necesario desprazar algún alumno por exceso nalgún centro, tan importante que faga perigar o obxectivo básico da integración, sería necesario prever medidas incentivadoras para a familia que lle permitan a aceptación da nova escolarización.
- A necesidade de distribuír equitativamente entre os distintos centros os escolares que, procedentes da inmigración, necesitan aten-

ción especial e, nalgúns casos, tamén diferenciada, fai igualmente necesario o correspondente repartimento dos medios persoais, instrumentais e de instalacións. O ideal é que todos os centros sostidos con fondos públicos teñan unha dotación equivalente, co obxecto de que todos poidan contribuír por igual á realización desta importante e traballosa tarefa, respectando o establecido ó respecto, a normativa vixente, e incluíndo nel o Proxecto de Centro e as accións específicas para desenvolver con este alumnado.

- Diseñar e desenvolver, en colaboración con outras administracións, programas para o control e a erradicación do absentismo escolar e programas específicos de apoio e seguimento do alumnado que, por cuestións de traballo familiar (temporeiros durante as épocas de campaña agrícola ou de calquera outra situación que así o requira) ou problemas de saúde, non poida asistir regularmente ó centro. Coordinar o traballo interinstitucional entre a escola e os diferentes servizos sociais para atender os inmigrantes menores en risco de abandono ou explotación.
- Os titores e titoras son as persoas indicadas para lle prestar especial atención ó control do absentismo escolar, sobre todo nas nenas, xa que algunhas familias do alumnado inmigrante de determinadas culturas tenden a enviar ó centro educativo máis ós nenos que ás nenas.
- Velar para que o alumnado inmigrante matriculado nun centro permaneza neste polo menos durante a etapa, agás naqueles casos que se xustifiquen de forma motivada.
- Suxírese a creación de equipos de ámbito municipal de acollida e escolarización de inmigrantes e, en xeral, de alumnado con problemas de integración social. Estes equipos asumirían todo o proceso de escolarización, diagnóstico, información, recomendación do tipo de centro, etc.

3.3. Plans de acollida

- Impulsar e potenciar plans de acollida, atención e seguimento nos centros, con atención especial ós alumnos inmigrantes que se incorporan ó comezo ou ó longo do curso.

Entre as accións para seguir atoparíanse:

- Potenciar, dentro dos plans xerais de acollida que levan a cabo os centros, medidas específicas para atender os alumnos inmigrantes que se incorporan ó centro, especialmente os que o fan ó longo do curso, para que se sitúen máis rapidamente no marco escolar.
 - Enriquecer os plans de acción tutorial para xerar respostas ás necesidades do novo alumnado.
 - Informar e orientar as familias do funcionamento da escola, do proceso educativo e doutros elementos de interese.
 - Potenciar e introducir medidas organizativas e de mellora do proceso de integración do alumnado inmigrante.
 - No caso dos alumnos que se incorporan cunha idade próxima á finalización do ensino obrigatorio e con déficits graves de escolarización, débese entender que o obxectivo xa non é tanto a súa integración escolar senón a social, polo cal será preciso activar programas específicos para este fin e nos que se lle dea prioridade á aprendizaxe específica das linguas e das materias instrumentais.
 - Implicar e coordinar todos os servizos sociais da zona —de ámbito municipal, autonómico ou de iniciativa social— que poidan contribuír á integración do alumnado estranxeiro.
- Proponse que, para escolarizar o alumnado procedente de grupos sociais ou étnicos que inesperadamente chega a unha localidade ou a un territorio e que pide unha praza nun centro, exista unha avaliación previa que detecte as necesidades educativas deste alumnado e que sinala o tipo de escolarización que debe realizarse, as súas condicións, medios que precisa, etc.

3.4. *Servizos complementarios: transporte e comedor escolar. Residencias de estudantes*

- Promover a igualdade de oportunidades no acceso do alumnado inmigrante ós servizos complementarios, a través de medidas como:

- Facilitar e potenciar por parte da Administración educativa os servizos complementarios de comedor, transporte e, se é o caso, residencia para favorecer o acceso á escolarización obrigatoria do alumnado inmigrante.
- Estender o uso dos comedores escolares ós alumnos necesitados deste servizo que cursan educación secundaria, que poderían utilizar a rede existente en primaria.
- Facilitar o acceso a prazas nas residencias escolares ou institucións similares, para que o alumnado inmigrante poida continuar os seus estudos despois de cursar as ensinanzas obrigatorias. Débese garantir que o alumnado inmigrante poida continuar os seus estudos. É desexable que o alumnado inmigrante continúe os seus estudos de bacharelato ou de formación profesional, despois de rematar o ensino obrigatorio, co fin de que estea capacitado para acceder ó mundo laboral cualificado. Por iso, facilitaránselle, no caso de que sexa necesario, prazas nas residencias escolares, nas mesmas condicións cás establecidas con carácter xeral para todo o alumnado na correspondente convocatoria pública.

3.5. Bolsas e axudas ó estudo. Plan de familia

- Crear e desenvolver un plan de familia que permita atender as necesidades derivadas da escolarización, tales como: aulas matinais, comedor escolar, transporte escolar e actividades extraescolares. Estas accións están dirixidas a todo o alumnado, en función das súas necesidades económicas.
- Establecer mecanismos cos concellos ou consellerías de Educación para que os alumnos que se incorporan fóra dos prazos para bolsas de libros, comedor ou transporte, e que as necesiten, poidan acceder a elas.

4. ACTUACIÓNS NO CENTRO ESCOLAR

A escola constitúe un dos ámbitos fundamentais da educación intercultural, xunto a outros de educación non formal. Por este motivo, é preciso dotala da capacidade real para levar a cabo esta proposta tan complexa; por

iso, a autonomía resulta ser un elemento indispensable para orientar a actividade dos centros, xa que permite unha relación máis flexible co contorno e facilita a xeración de respostas educativas máis adaptadas ás súas necesidades específicas e constitúe unha das condicións básicas para conseguir unha xestión eficiente da calidade educativa.

No marco desta cultura escolar autónoma débese incentivar a creación e o desenvolvemento de proxectos específicos para atender as necesidades deste alumnado. Para isto, é necesario que a Administración se implique desde o principio en todo o proceso de deseño, execución e valoración dos proxectos citados.

A ética intercultural na escola é a propia dunha sociedade democrática e solidaria e pon as bases para unha cidadanía educada no respecto e no diálogo. É necesario respectar a cultura de procedencia, dado que o interculturalismo afecta a sociedade receptora e a inmigrante. Isto supón tomar medidas que favorezan un enriquecemento recíproco, facéndonos partícipes das culturas de orixe e tendo en conta os seus aspectos antropolóxicos, como a súa relixión, lingua, costumes, alimentación, relacións sociais, etc. Esta realidade tense que concretar a través das diferentes presentacións institucionais dos centros: Proxecto Educativo do Centro, Proxecto Curricular do Centro, etc.

O centro escolar debería profundar nun modelo que propicie unha presentación global e flexible do centro, capaz de adaptar os criterios existentes ás necesidades prioritarias de aprendizaxe destes colectivos desfavorecidos, con peculiaridades propias, integrado no conxunto de actuacións de compensación de desigualdades que teña o centro.

Un proxecto de centro intercultural concrétase no marco da aula, en primeiro lugar, creando un marco de aprendizaxe que se apoie nos referentes culturais que achegan as alumnas e os alumnos. Só así se pode evitar que o alumnado xere unha xustaposición de termos e de códigos, aqueles que se utilizan para afrontar os problemas da vida cotiá e os que se utilizan para resolver os traballos no ámbito escolar.

En segundo lugar, e simultaneamente, estimulando que os distintos referentes culturais conflúan e interactúen. É necesario un marco de relacións onde sexa verdadeira a comunicación e a interacción, onde sexa posible a expresión espontánea da propia identidade cultural, onde esta expresión se le-

xitime, se valore e se analice criticamente, onde se ponderen os valores ideolóxicos que inflúen na percepción das culturas, onde, en definitiva, sexa posible construír a propia identidade cultural de maneira enriquecedora, adquirindo ó mesmo tempo competencia para ter conciencia dos esquemas culturais que se teñen ó redor.

4.1. Documentos da autonomía pedagóxica e organizativa do centro

- É preciso introducir nos PEC, PCC e contemplar nos RRI declaracións expresas e medidas concretas que contribúan a que o conxunto da comunidade educativa adopte unha actitude favorable á educación intercultural.

Proxecto Educativo de Centro

- Revisar o proxecto educativo para facilitar a educación intercultural dos centros, xa que esta afecta a toda a comunidade educativa. Trátase de reforzar a formación persoal e social, racional e emocional, dos membros da comunidade educativa, como base para unha actitude vital constructiva, xeradora dunha convivencia solidaria.

Proxecto Curricular do Centro e programacións

- Revisar o Proxecto Curricular do Centro e as programacións, que deben reflectir un currículo integrador e recoller a experiencia e as necesidades no só dos alumnos das diferentes culturas, senón tamén, e na mesma medida, a experiencia e as necesidades das alumnas e ha incluír a contribución histórica das mulleres, tanto na cultura maioritaria coma nas minoritarias, ó desenvolvemento económico, social e cultural da humanidade. Desde o proxecto curricular preténdese desenvolver unha competencia nos alumnos e alumnas que posibilite entender o mundo desde as diferentes lecturas culturais, reflexionar criticamente sobre a propia cultura e a dos demais e xerar unha actitude e vivencia positiva, comprometida e enriquecedora das relacións entre as culturas.
- Desenvolver proxectos curriculares nos que se aborden aprendizaxes significativas e funcionais, arredor dos eixes: aprender a ser e a sentir, aprender a facer, aprender a aprender e aprender a convivir.

- Potenciar a educación en valores e os temas transversais máis significativos para a realidade da zona e desenvolver plans específicos de educación para a saúde, a educación medioambiental e a educación moral e cívica.
- Potenciar a avaliación formativa, para obter a máxima información sobre aspectos, tanto cuantitativos coma cualitativos, dos procesos de ensino e aprendizaxe, de forma que a dita información nos permita corrixir e mellorar as estratexias de intervención.

O Plan de Orientación e Acción Titorial

- Valorar, dentro do Proxecto Curricular do Centro, a importancia que ten o Plan de Orientación e Acción Titorial, xa que é o instrumento que lles vai permitir ós equipos docentes incluír os programas de acollida e as actuacións específicas para favorecer o proceso de integración do alumnado pertencente a minorías étnicas, así como as medidas que contribúan a evitar as actitudes de rexeitamento, intolerancia ou discriminación e substituílas por outras que conduzan á interrelación positiva, que teña como consecuencia a interculturalidade.
- Prever as mensaxes relacionadas con estereotipos e prexuízos de xénero que se poidan dar nas actividades de orientación académica e profesional. É importante, dada a cultura de orixe da maioría das familias inmigrantes, potenciar de maneira especial que as alumnas participen de forma activa, tanto nas actividades da aula coma nas actividades xerais do centro, desde a toma de conciencia da igualdade de dereitos e oportunidades con respecto ós alumnos.
- Reforzar os procesos de individualización do ensino, orientación e acción titorial do alumnado inmigrante, a través de medidas como:
 - Incorporación preferente da formación e do adestramento en habilidades sociais, toma de decisións, resolución de conflitos, desenvolvemento da autoestima e regulación emocional nos plans de orientación e acción titorial.
 - Intervención preferente dos EOEP no asesoramento para a mellora da individualización do proceso educativo.

- Deseño e establecemento de opcións organizativas, funcionais e metodolóxicas que garantan a atención á diversidade de situacións existentes.
- Dinamización das comisións de coordinación pedagóxica, dos equipos de ciclo e dos equipos e departamentos de orientación, como responsables de deseñar os plans de acción tutorial e de adaptalos ás realidades e ás necesidades da comunidade educativa.
- Atención a programas de orientación profesional e inserción laboral nos plans de orientación e acción tutorial.
- En caso necesario, sería desexable deseñar plans de acción específica que atendan as necesidades educativas destes alumnos e das súas familias, facilitando os recursos necesarios e aumentando a dedicación horaria dos seus efectivos.
- Desenvolvemento de innovacións educativas relacionadas coa titoría entre iguais; é dicir, que distintos compañeiros realicen unha titoría participada cos seus propios compañeiros, en colaboración cos departamentos de orientación e cos titores.
- Deseño de programas preventivos que, partindo da detección de necesidades, favorezan o desenvolvemento das capacidades, habilidades e competencias implicadas no proceso de aprendizaxe.
- Desenvolvemento de programas de prevención do maltrato infantil e entre iguais, en colaboración cos equipos territoriais de atención ó menor e á familia.

O Regulamento de réxime interno

- Adecuar o Regulamento de réxime interior a determinados valores, para que se converta en denominador común de todas as culturas existentes no centro. O Regulamento de organización e funcionamento é o instrumento que recolle medidas concretas para a consecución do clima idóneo de convivencia que garante o respecto e a tolerancia ás minorías, evitando, ademais, mensaxes que poidan inducir as alumnas e os alumnos a adaptarse ós estereotipos de xénero. Tamén se deben incorporar nel medidas para que nas publicacións escolares e no material didáctico, nos taboleiros de anuncios e nos carteis, estean reflectidos de maneira equilibrada, tanto

nos textos coma nas imaxes, as diferentes etnias, sexos, relixións, sen estereotipos de xénero e sen prexuízos nin discriminación cara ás diferentes culturas.

4.2. Actividades extraescolares

- Fomentar e apoiar os proxectos e iniciativas dos centros que promovan a participación dos alumnos inmigrantes nas actividades extraescolares, culturais e deportivas para favorecer a súa realización persoal e a participación na vida social do centro, sen que a falla de medios económicos limite a participación do dito alumnado.
- Incluír actividades extraescolares procedentes doutras culturas e ofertalas, procurando que se apunten alumnos de todas as culturas existentes no centro.
- Facilitar programas de apertura dos centros para actividades de talleres sobre interculturalidade, formación de familias, actividades conxuntas con asociacións de inmigrantes, etc.
- Dada a importancia das actividades de ocio e tempo libre como factor de integración, propoñemos o fomento destas, coordinando as accións deportivas e lúdicas de institucións, concellos, cabidos, deputacións, organizacións, centros escolares, etc.

4.3. Medidas organizativas

- Para a atención adecuada de todo o alumnado do centro débese potenciar o funcionamento dos órganos de coordinación didáctica e o traballo en equipo do profesorado.
Insístese na necesidade de que se establezan esas coordinacións de maneira máis sistemática nos grupos con alumnado inmigrante.
- Dar a coñecer e, se é o caso, facer extensiva a experiencia das unidades de acollida que se leva a cabo nalgúns comunidades autónomas.
- Apoiar iniciativas e actividades de reforzo educativo por parte da Administración educativa para superar o posible desfasamento curricular do alumnado inmigrante, máis alá do horario lectivo, nas materias e contidos que permitan a súa total integración na aula.

- Reforzo intensivo e en espazos complementarios para o alumnado de incorporación tardía, co fin de garantir unha aprendizaxe das linguas e das materias instrumentais básicas e de favorecer a súa inserción na aula ordinaria.

5. ACTUACIÓNS EN RELACIÓN CO ENSINO-APRENDIZAXE DO IDIOMA

- Desenvolver programas específicos de aprendizaxe para o alumnado que descoñeza a lingua e a cultura españolas, así como as das respectivas comunidades autónomas, ou que presente graves carencias en coñecementos básicos, coa finalidade de facilitar a súa integración no nivel correspondente.
- Dada a importancia que teñen as linguas como vehículo de acceso á cultura, como elemento de relación social e de identificación colectiva, ten que considerarse un obxectivo prioritario que ó rematar a escolarización, tal como establece a lexislación, o alumnado poida facer uso das diferentes linguas oficiais que existan nas comunidades autónomas de acollida. Para conseguilo, promoveranse apoios para o alumnado que presente maiores dificultades.
- A aprendizaxe dos idiomas oficiais por parte dos alumnos inmigrantes procurárase a través dunha metodoloxía didáctica baseada na aprendizaxe de idiomas para estranxeiros, unha metodoloxía que combine actividades que integren elementos culturais, crenzas e valores da sociedade de orixe e da de acollida.
- Creación de aulas temporais de adaptación lingüística diversificando as súas modalidades: escolarización combinada, simultánea, etc. O obxecto é facilitar a incorporación ó sistema educativo nos momentos iniciais, nos que unha das dificultades do alumnado inmigrante para a súa integración no sistema educativo é o descoñecemento dos idiomas oficiais e das pautas de comportamento e interrelación existentes nos centros escolares, bastante afastados nas súas formas de organización e funcionamento dos referentes culturais propios deste alumnado.

- Valórase positivamente e recoméndase intensificar os programas de actuación que levan a cabo as diferentes administracións autonómicas, como a de acollida lingüística, que permitan superar, canto antes mellor, as deficiencias no coñecemento dos idiomas e da cultura propia da comunidade. Estes programas, aínda que poidan implicar atención especializada, adaptacións curriculares ou agrupamentos flexibles de forma transitoria, non teñen que supoñer xamais a segregación destes colectivos en relación co seu grupo normal.
- Potenciar o ensino das distintas linguas oficiais do Estado para inmigrantes na modalidade de formación en centros de adultos e nas escolas oficiais de idiomas.
- Establecer un Servizo de Mediación Lingüística que lle facilite ó alumnado os primeiros momentos da súa escolarización.
- Desenvolvemento da cultura e da lingua propia dos alumnos inmigrantes. O desenvolvemento integral da personalidade dos alumnos inmigrantes fai necesario que a escola atenda as peculiaridades culturais e lingüísticas propias deste alumnado.
- Apoio a programas para a aprendizaxe e o desenvolvemento da lingua e cultura maternas. Realizaranse convenios con entidades que ofrezan estas aprendizaxes e que poidan desenvolverlos dentro do marco escolar, aínda que fóra do horario lectivo.
- Elaboración de materiais didácticos para o ensino da lingua materna do alumnado inmigrante.

6. PARTICIPACIÓN DA COMUNIDADE EDUCATIVA

É preciso favorecer un clima social de convivencia, respecto e tolerancia, en especial nas zonas que acollen inmigrantes, fomentando que os centros educativos sexan un núcleo de encontro e difusión dos valores democráticos, non só da comunidade educativa, senón do propio barrio.

A integración de toda a poboación nos ámbitos escolar e extraescolar ten que basearse no dereito de todos a vivir nunha sociedade que non se

fragmente en inmigrantes e autóctonos, nunha sociedade formada por cidadás e cidadáns cos mesmos dereitos, de forma que a diversidade de orixes e de características sociais e culturais sexa recoñecida como un elemento común de toda a poboación.

Considérase necesario apoiar os centros para que poñan en marcha procesos de reflexión e contraste sobre a perspectiva intercultural que impliquen a todos os sectores da comunidade educativa e do barrio no que se atopa o centro. Os centros educativos son un lugar idóneo para analizar de forma obxectiva e responsable os fenómenos migratorios e para potenciar a empatía social e cultural cara ós outros, desde a crenza de que todos os seres humanos nacen libres e iguais en dignidade e dereitos.

- Algunhas medidas que se poden tomar para dinamizar a participación de toda a comunidade educativa son:
 - Establecer plans de acollida nos centros, co fin de incorporar as familias nas tarefas educativas e na vida asociativa do centro como factores decisivos para lograr unha integración real do alumnado estranxeiro. Reforzo da acción titorial como axente esencial de relación entre familias e centro educativo.
 - Facilitar e promover a participación das asociacións de pais e nais de alumnos en materia intercultural, así como da poboación inmigrante nas ditas asociacións.
 - Darlles apoio, por parte das distintas administracións, ás comunidades educativas para potenciar proxectos dirixidos ás familias e para favorecer a educación intercultural e a integración.
 - Impulsar actividades de participación intercultural nos centros educativos, nas súas actividades extraescolares e nos seus plans de integración de espazos escolares, se é o caso.
 - Apoiar programas de intercambio cultural nos centros, nos que participen conxuntamente distintos sectores da comunidade educativa.
 - Impulsar e fomentar a capacidade organizativa e asociativa dos inmigrantes.
 - Fomento da participación do alumnado inmigrante nas asociacións de alumnos e alumnas. Para facilitar o proceso de integra-

ción no centro é importante potenciar que o alumnado inmigrante participe nas organizacións estudiantís, de tal forma que se sinta informado e asesorado e que poida participar na vida do centro nun plan de igualdade.

- Impulsar a participación do alumnado procedente doutras culturas en programas de alumnos, tales como intercambios escolares, escolas viaxeiras, aulas da natureza, etc.
- Propiciar a participación deste alumnado nas actividades extra-escolares e formativas complementarias do centro, procurando o axuste destas ás súas necesidades e intereses.
- Potenciación de intercambios e estancias dos membros da comunidade educativa nos países de procedencia do alumnado inmigrante.
- Potenciar as comunidades de aprendizaxe como estratexia de implicación colectiva de todas as persoas e culturas, con metas definidas, obxectivos comúns e responsabilidade compartida.
- Promover como obxectivo prioritario a integración deste alumnado no barrio. Para iso, será necesario impulsar actividades que faciliten a concienciación de toda a veciñanza e que se exerza e practique o principio de cidade educadora. Neste sentido, un papel moi importante teríao o funcionamento sistemático dos consellos escolares municipais, respecto da atención educativa deste alumnado.

6.1. Apoio a familias

- Realizar unha información xeral sobre o sistema educativo, así como un asesoramento eficaz ás familias inmigrantes.
- Fomentar a formación dos pais e nais do alumnado inmigrante, para conseguir a súa participación no centro e mellorar a integración educativa e social dos seus fillos.
- As administracións daranlles apoio ás comunidades educativas para potenciar proxectos dirixidos ás familias e favorecer a educación intercultural e a integración. O obxecto e as implicacións serían:

- Actividades formativas dirixidas a pais e nais.
- Espazos de relación non formal entre familias.
- Actividades de apoio á aprendizaxe da lingua.
- Actividades de apoio á aprendizaxe das novas tecnoloxías.
- Etc.
- Potenciar as comunidades de aprendizaxe como estratexia de implicación colectiva de todas as persoas e culturas, con metas definidas, obxectivos comúns e responsabilidade compartida.
- Promover como obxectivo prioritario a integración deste alumnado no barrio. Para iso, será necesario impulsar actividades que faciliten a concienciación de toda a veciñanza e que se exerza e practique o principio de cidade educadora. Neste sentido, un papel moi importante teríao o funcionamento sistemático dos consellos escolares municipais, respecto da atención educativa deste alumnado.
- Promover a integración social, laboral e cultural das familias inmigrantes mediante accións específicas.

7. FORMACIÓN DA COMUNIDADE EDUCATIVA

7.1. *Función docente*

A atención á poboación escolar inmigrante esixe do profesorado un especial esforzo, que deberá ser recoñecido, entre outras cousas, cunha melloira das condicións de traballo (recursos, espazos, organización, etc.), polo que se facilitará a adaptación do seu horario de maneira que poida atender aquelas tarefas relacionadas co traballo en equipo, tales como: reunións de coordinación docente, titorías, elaboración de material curricular, etc.

Sería aconsellable procurar a continuidade e a estabilidade dos equipos docentes que desenvolvan programas específicos de educación intercultural, a través dos correspondentes incentivos, así como da dotación e dos perfís profesionais necesarios.

Máis cás grandes disposicións normativas e os procedementos organizativos, o que se revela moi eficaz é o trato directo do profesor co alumnado e

o labor, día a día, dentro da aula. En todo caso, se esta non funciona ou non discorre polas canles adecuadas, todo o demais pode resultar inoperante. Por iso, é urxente priorizar a formación persoal e psicopedagóxica dos docentes para establecer vínculos positivos cos alumnos e para descubrir e asumir as vantaxes que para todos comporta a educación intercultural como resorte eficaz para a integración dunha poboación que necesita de nós, do mesmo modo que nós necesitamos dela. O que sinalamos debería ser operativo nos plans de estudo dos centros de formación do profesorado.

7.2. Formación inicial e permanente do profesorado

- A formación en educación intercultural do profesorado debería constituír un dos eixes básicos das ofertas de formación permanente e un elemento curricular relevante dos plans de estudos das facultades, escolas e institutos encargados da formación do profesorado, así como dos programas do curso de capacitación pedagóxica e do futuro título profesional de especialización didáctica.
- Preparación específica para o ensino da lingua en contextos multiculturais, dado que cada vez será máis necesario formar nas nosas linguas oficiais persoal procedente de países de idiomas diferentes. A integración escolar e social comeza pola competencia lingüística.
- As peculiaridades sociais, culturais e relixiosas do alumnado inmigrante reclaman unha preparación urxente dos educadores en cuestións como: a inmersión lingüística, os plans de acollida, os xéneros e as distintas culturas, os recursos de atención integral, o valor da diversidade, as pautas de intervención en escolarización tardía, a lingua na escola e a lingua familiar, a educación para o desenvolvemento, etc. As accións formativas deberían contemplar, polo menos, aspectos tales como: a educación intercultural, a didáctica do castelán e das outras linguas oficiais para estranxeiros, metodoloxías específicas de atención á diversidade, tratamento do multiculturalismo desde a diversidade, metodoloxías específicas de atención ó alumnado inmigrante, etc.
- É aconsellable impulsar e incrementar as accións de asesoramento e formación permanente do profesorado sobre educación intercultural, entre as cales suxerimos:

- Plan de formación específico para claustros completos dos centros que acollen alumnado inmigrante, mediante proxectos de formación no propio centro.
- Continuar e profundar no desenvolvemento de liñas prioritarias que promovan o interculturalismo e as medidas de atención á diversidade mediante a concesión de axudas a grupos de traballo, seminarios, etc., para elaborar estudos e crear recursos didácticos adaptados ás características do alumnado inmigrante.
- Promover foros de experiencias, a través de xornadas, congresos, ciclos de conferencias, encontros, etc. orientados a facilitar o contacto e o intercambio de información entre todos os profesionais do ensino que atenden o alumnado inmigrante, tanto de dentro da propia comunidade como de fóra.
- Diseñar un plan de formación específico para asesores dos centros de formación do profesorado e orientadores, co fin de lles facilitar asesoramento ós centros e ás familias.
- Formación da inspección de ensinanza, dos profesionais dos programas e servizos educativos e dos equipos directivos dos centros, sobre a mediación, a negociación das relacións interculturais, a aprendizaxe das linguas, a educación intercultural, etc.
- Creación de bolsas que lle possibiliten realizar estudos de posgraou ó profesorado para coñecer a cultura nos países de orixe dos inmigrantes.

7.3. Formación dos diferentes sectores da comunidade educativa

- Realización de accións de formación e asesoramento dirixidas ó persoal non docente dos centros educativos.
- Fomento e apoio á formación sobre a interculturalidade dirixida a país e nais.
- Son precisas actuacións específicas de formación para a muller inmigrante, debido á situación e ó papel que esta desempeña en moitas culturas.

8. RECURSOS

8.1. Recursos humanos

As administracións públicas teñen que tomar conciencia de que a escola intercultural é enriquecedora para todos no nivel persoal e no social, pero é necesariamente custosa; esixe un nivel de dotacións e investimento moi superior á tradicional escola monocultural. Os recursos serán sobre todo humanos, para que se fagan efectivas as formas flexibles de agrupamento e o trato individualizado, así como a participación de axentes representativos das distintas culturas, todo iso ademais coa adecuada dotación de recursos instrumentais.

- Habería que facilitarlles ós centros recursos humanos extraordinarios, destinados a proxectos concretos:
 - Designar un coordinador específico, con desconto horario, para aqueles proxectos de pluralidade cultural que, polas súas características, o precisen.
 - Crear servizos ou áreas específicas na Administración, desde onde se coordinen e dinamicen todas as accións de resposta ás necesidades de atención multicultural.
 - Utilizar as redes de centros de formación do profesorado para reforzar os equipos técnicos existentes nas comunidades autónomas para os programas de atención á interculturalidade.
 - Potenciar os servizos de orientación e apoio naqueles centros con afluencia importante de alumnado inmigrante, incrementando os seus compoñentes, en especial de traballadores sociais, así como de educadores sociais para valorar, diagnosticar, intervir e asumir as novas necesidades pedagóxicas ou de compensación educativa.
 - Contemplan no sistema educativo a figura do profesor de apoio nativo, de tradutores e do mediador intercultural e familiar.
 - Dotar de persoal cualificado para accións específicas de compensación en centros receptores de maior número de alumnado inmigrante ou de menores estranxeiros non acompañados, co obxecto de realizar un seguimento destes.

- Formalización de convenios con entidades sen ánimo de lucro para establecer a figura do mediador intercultural e social, coa correspondente profesionalización e formación.

8.2. Equipamento

- A atención educativa e escolar no ámbito intercultural precisa de elementos materiais fundamentais, como son:
 - Aulas ou espazos específicos nos centros educativos ou nos centros de recursos para a atención ó alumnado e familias procedentes de culturas diferentes.
 - Medios ou tecnoloxías da información e da comunicación no medio escolar, material audiovisual complementario ó equipamento de idiomas, láminas, cassetes, etc., programas de aprendizaxe ou perfeccionamento do español ou do idioma propio da comunidade.
 - As dotacións para libros ou material escolar que as administracións educativas estean proporcionando deberan darlles prioridade ós centros que reciben maior número de alumnos inmigrados, xestionados sempre desde o Consello Escolar do centro.
- Unha posible proposta sería o deseño dun módulo de equipamento específico destinado a centros que, por porcentaxe ou por número significativo de matrícula, teñan unha realidade multicultural constante ou en crecemento constatable, facilitando así uns recursos materiais dispoñibles de forma estable.

O módulo, que podería ser variable en función do número de unidades, da natureza de cada centro e da proporción de alumnado que descoñece as linguas oficiais, debería incluír:

- Material para o coñecemento e a profundización da identidade da comunidade autónoma e dos valores da sociedade receptora, no marco autonómico estatal e europeo, adaptado ás distintas linguas e culturas.
- Material audiovisual complementario ó equipamento de idiomas (láminas para aprendizaxe de vocabulario básico, cassetes, gravadoras de man, cámara de vídeo, equipo de edición...).

- Equipo multimedia (con programas de aprendizaxe ou perfeccionamento de español e de tradución de textos, enciclopedias, información sobre diversas culturas...) e con conexión a internet.
- Xogos educativos adaptados á aprendizaxe de español para estranxeiros.
- Dotación económica para adquirir fondos bibliotecarios nos idiomas presentes no centro e/ou relacionados co tema.
- Conviría dotar, preferentemente, os centros con alumnado inmigrante de recursos económicos para a adquisición de libros de texto, material escolar e material didáctico de uso xeral e particular para o alumno. É preciso ter en conta que o baixo nivel económico de moitos inmigrantes non lles vai permitir proveerse nin sequera do material escolar básico, con independencia de que sexa a propia escola a que teña que prover daqueles recursos complementarios necesarios.

8.3. *Elaboración de materiais*

PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

- Convén impulsar a elaboración e a publicación de materiais de apoio e asesoramento para os centros, o profesorado, o alumnado e as familias:
 - Adaptación de materiais curriculares de educación intercultural que serven de apoio e asesoramento ó profesorado que atende o alumnado pertencente a minorías étnicas.
 - Unha guía de medidas organizativas e criterios metodolóxicos dirixida ós centros receptores de alumnado inmigrante.
 - Carteis, folletos e adhesivos para realizar campañas que faciliten información, sensibilización e concienciación, entre a comunidade educativa.
 - Documentación de experiencias realizadas con éxito noutros países e nas nosas propias comunidades:
 - * Programas e deseños curriculares específicos que serven de guía e orientación.
 - * Proxectos de acción tutorial específica.

- Instrumentos para a avaliación inicial e formativa dos alumnos inmigrantes de nova incorporación ós centros.
- Deseño e creación de materiais específicos para unha atención inicial intensiva dos alumnos inmigrantes.
- Elaboración e edición de orientacións e recomendacións para os editores de libros de texto sobre a linguaxe e os contidos que deberían utilizar para facilitar materiais non estereotipados, non racistas ou discriminatorios.
- A especial atención dalgúns centros de formación do profesorado en educación intercultural para a creación e difusión de materiais curriculares específicos, elaborados por centros con alumnos inmigrantes.

TECNOLOXÍAS DA INFORMACIÓN E DA COMUNICACIÓN

- Apoiamos potenciar o uso das tecnoloxías da información e da comunicación (TIC), como medida de discriminación positiva e vehículo de intercambio, motivación, difusión e enriquecemento intercultural. Entre as iniciativas que se poden adoptar atópanse:
 - Creación dun espazo de comunicación de carácter interactivo orientado á educación intercultural e, particularmente, a apoiar a actividade do profesorado.
 - Elaboración e uso da web do centro como medio de información e difusión das actuacións que se realicen, incluíndo nesta contidos referidos ás culturas, á propia e ás foráneas, para que sexan coñecidas polos membros das diferentes comunidades.
 - Creación de espazos de debate e foros para compartir proxectos e experiencias interculturais.
 - Uso de correo electrónico para o intercambio rápido de información entre membros de distintas comunidades e institucións de ambas as culturas.
 - Creación de foros, chat/intercambios en liña, teleconferencias... para intercambiar experiencias sobre as culturas das diferentes comunidades.
 - Emprego das novas tecnoloxías da información e da comunicación como instrumento aberto de consulta e apoio para o profe-

sorado, as familias e o alumnado, propiciando que poidan acceder á información relativa a contidos interculturais.

- Deseño, adaptación e difusión de materiais educativos de autoaprendizaxe de uso individual e de aula.

9. ACTUACIÓNS EDUCATIVAS PARA A POBOACIÓN INMIGRANTE ADULTA

- Recoméndase a integración da poboación inmigrante na formación básica de persoas adultas. Hai que favorecer o acceso da poboación inmigrante adulta ós servizos educativos e, especificamente, ós centros de educación de persoas adultas, para mellorar a súa integración social e a súa formación básica, con especial atención ós pais e nais que teñan os seus fillos escolarizados na educación básica, así como ós inmigrantes temporeiros.
- Debe propugnarse o desenvolvemento de plans educativos nos centros de adultos dirixidos á poboación inmigrante. Considérase necesario favorecer o desenvolvemento de programas educativos destinados ó intercambio cultural e ós plans de animación sociocultural, que faciliten un mellor coñecemento das diversas culturas. Neste sentido, súxírese desenvolver plans educativos dirixidos a mellorar a convivencia, o coñecemento e o respecto da diversidade cultural.
- Adaptar as ensinanzas de adultos para dar resposta ás necesidades da poboación inmigrante, tanto no referente ás ensinanzas formais coma non formais, prestándolle especial atención á ensinanza do castelán e das outras linguas oficiais para estranxeiros e ós cursos orientados á cualificación e inserción laboral, alfabetización tecnolóxica e informática e dirixidos especialmente ás mulleres, que teñen en moitos casos máis déficits na súa formación básica.
- Subvencionar entidades locais e asociacións que traballen con poboación procedente doutras culturas para a implantación de programas dirixidos á educación de persoas adultas e/ou de garantía social, nas modalidades de iniciación profesional, formación-emplego e talleres profesionais, co fin de asegurar a continuidade na formación dos mozos sen titulación e de facilitar a súa inserción no mundo laboral.

- Divulgar, desde os centros de educación de adultos, entre a poboación inmigrante a existencia e as características das asociacións de diferente tipo que operen no contorno e fomentar a participación da poboación inmigrante nestas.
- Diseñar cursos provinciais de alfabetización básica para inmigrantes adultos, coa conseguinte elaboración e publicación de materiais, de cara á obtención do carné de conducir.
- Crear grupos de traballo —provinciais e/ou rexionais— para planificar os cursos de alfabetización e a elaboración e publicación de materiais.
- Crear unha comisión que coñeza, planifique e ordene as actividades de alfabetización, dirixidas á poboación inmigrante, desenvolvidas en cada comunidade autónoma.
- Elaborar uns programas específicos de aprendizaxe das linguas propias en educación de persoas adultas.

10. OUTRAS PROPOSTAS

- Desde estas xornadas faise unha declaración expresa de que a presenza dos inmigrantes xustifica plenamente o incremento que debe producirse dos gastos en educación, que debe superar polo menos o 6% do PIB, para prestar os apoios de carácter compensatorio que esixe unha atención educativa cualificada á inmigración:
 - Potenciación dos servizos de apoio lingüístico.
 - Incremento do profesorado de apoio nos centros.
 - Incremento de equipos de asesoramento, etc.
- Introducir nesa declaración a manifestación expresa de que o intercambio cultural que propicia a presenza de alumnos inmigrantes nos centros é fundamentalmente enriquecedora, desde o punto de vista educativo, cultural, social...
- Debe reiterarse que na información proporcionada ós profesionais dos medios de comunicación non se transmitan imaxes estereotipadas dos inmigrantes, creando prexuizos.

11. AVALIACIÓN

Poderanse establecer, en cada comunidade autónoma, indicadores para avaliar a consecución de obxectivos, o grao de efectividade da intervención e a implementación das diferentes medidas na atención á diversidade coas distintas minorías étnicas e culturais.

- Para tal efecto, poderase constituír unha Comisión de Seguimento e Avaliación, integrada por representantes das diferentes administracións educativas, das organizacións representativas dos distintos sectores sociais, especialmente dos sectores da comunidade educativa, así como doutras administracións implicadas.

A dita comisión debe garantir tanto a eficacia como a eficiencia das propostas de mellora presentadas.

Serán as súas funcións:

- Trasladar ós distintos departamentos da Administración educativa as propostas que considere necesarias para o desenvolvemento e a mellora das propostas.
- Realizar a coordinación, o seguimento e a valoración do desenvolvemento destas.
- Informar e asesorar os centros educativos.
- Colaborar na coordinación de todos os servizos implicados.
- Aquelas que se estimen oportunas e necesarias.

Establecerase, así mesmo, o procedemento para a avaliación das medidas e actuacións previstas nas presentes propostas de mellora, que se realizarán coa participación directa dos centros implicados.

