

UN MODELO DE ENTENDIMIENTO INTERCULTURAL EN UN INSTITUTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Sebastián Medina González

M^a Jesús Valenzuela Magaña

IES Nieves López Pastor

Villanueva del Arzobispo (Jaén)¹⁵⁹

RESUMEN

Este trabajo recoge la experiencia integradora desarrollada durante los últimos años en el IES Nieves López Pastor, de Villanueva del Arzobispo (Jaén), basada en el entendimiento intercultural en una comunidad con un alto porcentaje de alumnado de procedencia marroquí y de otros países, así como de etnia gitana, debido sobre todo al entorno agrícola donde el olivar atrae a numerosa mano de obra extranjera y con un Claustro donde predomina la excesiva movilidad.

Las actuaciones se realizan en un marco de absoluta normalidad y parten del propio proyecto educativo del centro y de los diferentes órganos colegiados, extendiéndose a toda la comunidad educativa.

PALABRAS CLAVE: Entendimiento intercultural, duelo migratorio, desventaja socio-cultural, atención a la diversidad

SUMMARY

This work includes the integration experience developed during the last years in the IES Nieves Lopez Pastor of Villanueva of the Arzobispo (Jaén), based on the intercultural understanding in a community with a high percentage of students proceeding from Morocco and other countries, and gypsy ethnic group, too, in a city where the olives attracts numerous foreign workforce and teachers with excessive mobility.

The actions are carried out with absolute normality and depart from the own educational project of the school and from the different collegiate organs, spreading to the whole educational community.

KEY WORDS: Intercultural understanding, migratory duel, sociocultural disadvantage, attention to diversity

¹⁵⁹ Dirección professional de contacto: iesnieveslopezpastor@telefonica.net

1. PUNTO DE PARTIDA

1.1. Descripción de la localidad donde se desarrolla la experiencia

El Instituto de Educación Secundaria "Nieves López Pastor" está ubicado en la comarca de Las Villas, en una localidad distante de la capital de provincia –unos 100 kms.- que alberga aproximadamente a 8.600 habitantes, de los cuales más de un 8% de los censados son extranjeros procedentes en su mayoría de Marruecos.

Su principal fuente de ingresos económicos proviene de la agricultura, de la que viven casi dos terceras partes de la población. Sobresale el olivar, que ocupa un 59% de la superficie total del término municipal y que moviliza un gran número de trabajadores temporeros procedentes de todo el Magreb y de otras ciudades andaluzas, sobre todo en la época de recolección de aceituna, aunque la crisis ha reducido notablemente esta mano de obra inmigrante, pues el índice de paro local se sitúa alrededor del 10% de su población activa, según el Instituto Andaluz de Estadística -SIMA-.

La localidad cuenta en la actualidad con varias asociaciones culturales, registradas oficialmente, que a lo largo de los últimos años vienen dando realce y alternativas al ocio y tiempo libre, muy centrado en la adolescencia en las redes sociales a través de Internet. El centro de Información Juvenil junto con las Escuelas Municipales de Teatro, de Deportes y de Música son otras de las grandes opciones para estos jóvenes.

Destacan las siguientes entidades educativas locales:

- Dos centros docentes privados concertados, que imparten desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria Obligatoria. Uno de ellos oferta, además, dos ciclos formativos de grado medio.
- Un colegio público de Educación Infantil y Educación Primaria.
- Una Escuela Infantil para el primer ciclo de Educación Infantil.
- Un Instituto de Educación Secundaria: "Nieves López Pastor" (ESO, PCPI y Bachillerato).
- Una sección de Educación Permanente de Adultos: Plan educativo de preparación para la obtención de Titulación Básica y Planes educativos de preparación para el fomento de la ciudadanía activa.
- Una Escuela hogar de titularidad privada.
- Una Residencia escolar de titularidad pública.
- Un Equipo de Orientación Educativa con sede en dicha localidad, en las instalaciones del IES Nieves López Pastor.

Dispone, asimismo, esta localidad de un centro de Salud, una Biblioteca pública, un polideportivo municipal y una pantalla de cine, de uso múltiple (teatro).

1.2. Descripción del centro educativo

1.2.1 Evolución del centro desde su creación

El IES Nieves López Pastor está ubicado en las antiguas instalaciones destinadas originariamente al Colegio Público de la localidad, que fue construido en 1970. Sus dependencias han sido remodeladas por fases desde 1994 para albergar los nuevos estudios de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Acoge en la actualidad alumnado que proviene del Colegio local de Educación Infantil y Primaria y de la Residencia Escolar, alumnado de los centros privados concertados, que no ofertan la etapa postobligatoria, así como alumnos y alumnas que se desplazan desde las localidades de Iznatoraf y Gútar para cursar ESO, Bachillerato y PCPI.

El IES Nieves López Pastor oferta la Educación Secundaria Obligatoria y Postobligatoria, así como un Programa de Cualificación Profesional Inicial de Auxiliar de Informática. La ESO está distribuida en el curso actual en 10 grupos: tres en 1º y 3º y dos en 2º y 4º de ESO. Hay también dos grupos de Diversificación Curricular, en 3º y 4º. Asimismo, contamos con una unidad de Educación Especial.

En Bachillerato se imparten las modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales, con dos grupos en Primero y dos en Segundo.

1.2.2 Características del alumnado

La media de alumnos matriculados en el centro ha descendido progresivamente, sobre todo en los últimos años, hasta situarse en torno a los 420 alumnos (60% chicas y 40% chicos). Este descenso se debe a la evolución negativa de la natalidad en nuestra población, aspecto que ya se observa en la disminución de matrículas de los centros adscritos a nuestro instituto.

No obstante, la matrícula definitiva de nuestro centro depende de la llegada de nueva población inmigrante a la ciudad (proceso que se está viendo mermado debido a la crisis que sufrimos), y también de los alumnos/as matriculados en la Residencia Escolar, en función de las circunstancias de cada año escolar.

Las variadas características de nuestro alumnado son analizadas detalladamente y desde diferentes perspectivas, para poder interrelacionarlas, de modo que cada una de ellas pueda contribuir a la mejora del conjunto. Así, resulta prioritario considerar:

- Por un lado, la progresiva matriculación de alumnado inmigrante (en la actualidad, una media de más del 7% del total de alumnos) con escaso conocimiento de nuestro idioma, lo que hace necesaria una atención especializada que se ofrece mediante el programa de enseñanza y aprendizaje del español en el Aula Temporal de Adaptación Lingüística –ATAL- (*Orden de la Consejería de Educación de 15 de enero de 2007, por la que se regulan las medidas y actuaciones a desarrollar para la atención del alumnado inmigrante y, especialmente, las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística*).

- En segundo lugar, los numerosos alumnos (cerca de una media del 13% anualmente) procedentes de la Residencia Escolar “Bellavista”, a la que acceden por situaciones desfavorecidas, exclusión social, población diseminada, y casos derivados por Asuntos Sociales y Delegación Provincial de Educación, entre otros.

- En tercer lugar, los alumnos/as de etnia gitana (una media del 3%), que se distinguen por un considerable absentismo y abandono escolar temprano, debido a su condición itinerante y a la propia desmotivación de sus familias, lo que además les ocasiona un desfase curricular muy acrecentado desde los últimos cursos de Primaria.

- En cuarto lugar, el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (alrededor del 3%), que supone un trabajo concreto no sólo por parte del Departamento de Orientación, sino también por parte del profesorado que lo atiende.

- Por último, el alumnado con desfase curricular, acumulado esencialmente en edades tan problemáticas como las de 14 a 16 años. Esto ocasiona situaciones no deseadas en todos los ámbitos: en el grupo-clase, estos alumnos sin opciones de finalizar la Educación Secundaria Obligatoria, suelen ser poco colaboradores y manifiestan su “desinterés” ante el estímulo del profesor; en casa, suelen sentirse a veces demasiado “cómodos” con su situación de escolaridad obligatoria, que usan como pretexto para no colaborar con la familia, generando así situaciones de conflicto permanente que los propios padres no pueden o no saben solventar.

El porcentaje de alumnado que obtiene titulación en ESO está en torno al 70%, de los cuales aproximadamente dos tercios realizan estudios posteriores de Bachillerato. El resto se

reparte entre los que acceden a Ciclos Formativos y los que se incorporan al mundo laboral, junto con los que no obtuvieron la titulación.

El abandono escolar en nuestro centro fluctúa entre el 5 y el 10%, principalmente en los últimos cursos de la ESO -3º y 4º- y en 1º de Bachillerato. En el primer caso, el abandono se produce recién cumplidos los 16 años debido a desmotivación y desinterés por los estudios, lo que conlleva su inmediata incorporación a tareas principalmente agrícolas. Este hecho se da en mayor proporción en alumnos que en alumnas.

En el caso de la enseñanza postobligatoria, el alumno se matricula con altas expectativas de éxito que, desgraciadamente, al término del primer trimestre ve truncadas.

Por otra parte, la tasa de idoneidad en nuestro centro está en torno al 50%, es decir, la mitad de los alumnos están matriculados en el nivel que le corresponde por edad. Esta situación se da en mayor medida en los primeros cursos de la ESO.

Finalmente, hay que decir que la organización de las actividades extraescolares y complementarias obtiene una respuesta desigual por parte del alumnado, oscilando su participación entre el 60 y 70%.

1.2.3 Características del profesorado

El Claustro se compone en el curso actual de 37 profesores (21 mujeres y 16 hombres), de los cuales casi el 40% es de nueva incorporación tras el último Concurso de Traslados, circunstancia que se repite cada dos años y en menor medida (un 15/20% aproximado) entre periodos. Por tanto, se puede decir que la renovación de la plantilla está en torno a un 30% por ciento anual, siendo éste un “centro de paso” para una gran parte del profesorado que obtiene destino definitivo en el mismo.

En todo caso, hay que destacar la rápida integración de los nuevos docentes, así como el sentido del compañerismo que hay instaurado en el centro.

Entre las *características de nuestros profesores y profesoras* hay que destacar que:

- Se muestran interesados en planificar de forma coordinada los procesos de enseñanza-aprendizaje desde los distintos departamentos, lo que se pone de manifiesto en la correspondiente reunión semanal de coordinación.
- Intentan implicar a los alumnos en el proceso de su propio aprendizaje con el objetivo de hacerlos madurar intelectual y humanamente.
- La mayoría está actualizada en la metodología, tecnología educativa y en los contenidos, teniendo en cuenta siempre la diversidad del alumnado y participando anualmente en actividades de formación y perfeccionamiento de forma masiva (más del 80%).

1.2.4 El Equipo Directivo

Está constituido por Director, Vicedirectora, Jefe de Estudios y Secretaria, los cuales ejercen una serie de roles que favorecen las actividades y el buen entendimiento entre los distintos miembros de la Comunidad Educativa. El *Proyecto de Dirección* resulta diferente e innovador y promueve la participación del profesorado en la mayor parte de los proyectos de innovación educativa y pedagógica con la finalidad de conseguir un mayor perfeccionamiento y actualización didáctica en beneficio del centro. Así, el Claustro se muestra receptivo ante nuevos retos y se implica en la vida del centro, colaborando eficazmente y demostrando su satisfacción profesional.

El Consejo Escolar engloba, conforme a lo establecido legalmente, a los distintos sectores de la comunidad educativa, representados por: alumnado, profesorado, familias, personal de administración y servicios y un funcionario municipal del ayuntamiento. Asimismo, se cuenta entre los sectores de Profesorado, Padres y Madres y Alumnos/as con los suplentes necesarios para cubrir posibles bajas ocasionales.

1.2.5 Características de las familias

Las familias de nuestros alumnos, en un alto porcentaje, son consideradas, tanto por ingresos económicos como por nivel de estudios, de clase media o media-baja. La vivienda es generalmente unifamiliar, habitada en la actualidad casi exclusivamente por padres e hijos; rara vez, abuelos. Suele ser, en el mayor número de casos, propiedad de la familia. El trabajo estable es escaso y, por lo general, la mujer se dedica a las labores del hogar.

La asistencia de los padres, madres y tutores legales al centro se reduce a momentos puntuales (reunión inicial de tutorías en octubre y entrega de notas en diciembre, marzo y junio) y cuando se solicita su presencia por cuestiones académicas o problemas de comportamiento. Sus aportaciones se limitan, de forma general, a los temas que se tratan en el Consejo Escolar.

En los tres años últimos se está logrando una asistencia masiva a las reuniones de pre-evaluación, planificadas en los meses de noviembre, febrero y mayo, y donde se les informa de la marcha de sus hijos en cada uno de los trimestres.

Como carencias más significativas relacionadas con la educación de sus hijos podemos señalar:

- La falta de formación y actualización.
- La falta de diálogo y relación con los miembros del centro educativo.

Por ello, tomando como referencia el Programa Esfuerzo, se pretende favorecer la comunicación de las familias y los centros educativos, a través de horarios de atención flexibles, de las nuevas tecnologías y la tutoría electrónica, además de las citadas reuniones de pre-evaluación donde se empiezan a obtener resultados positivos.

El convencimiento de que la acción familiar es importante para prevenir el fracaso escolar, de que determinadas familias tienen especiales dificultades para ello y de que desde el centro educativo existen posibilidades de intervención en el ámbito familiar, debe conducir a que el apoyo a estas familias sea una prioridad educativa para todo el profesorado y, en especial, para nosotros, los orientadores.

Es aquí donde la acción coordinada del Equipo Directivo, en colaboración con los tutores y equipos docentes y el Departamento de Orientación, se considera esencial, facilitando una comunicación permanente y fluida con los padres que permita elevar su interés y, en consecuencia, la motivación de sus hijos. Para ello resulta fundamental la acción coordinada con la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA), que en los últimos años ha recobrado vitalidad en nuestro centro. Se llevan a cabo campañas informativas, talleres (Orientación y Apoyo a las familias) y charlas (Plan Director de la Guardia Civil, programa Villanueva ante las drogas y Fundación Alcohol y Sociedad). El AMPA cuenta en el centro con una dependencia estable, disponible en horario de tarde, donde pueden reunirse y organizar sus archivos y actividades y colaborar eficientemente en la difusión de sus campañas informativas y de captación de socios.

1.2.6 Colaboración con el entorno

El IES colabora habitualmente con las distintas unidades organizativas del Ayuntamiento local, en una constante relación de respuesta y demanda. Así, con los Servicios Sociales se intenta coordinar el control del absentismo escolar y el tratamiento con aquellos alumnos y/o familias que lo precisan. Por otro lado, contamos con miembros del Cuerpo de la Guardia Civil para impartir charlas sobre acoso escolar, riesgos de Internet, alcohol y drogas, dirigidas tanto al alumnado como a los padres y madres.

Asimismo, la Trabajadora Social del centro de Salud de la localidad lleva a cabo atención grupal e individual, en su caso, dentro del Programa “Forma Joven”.

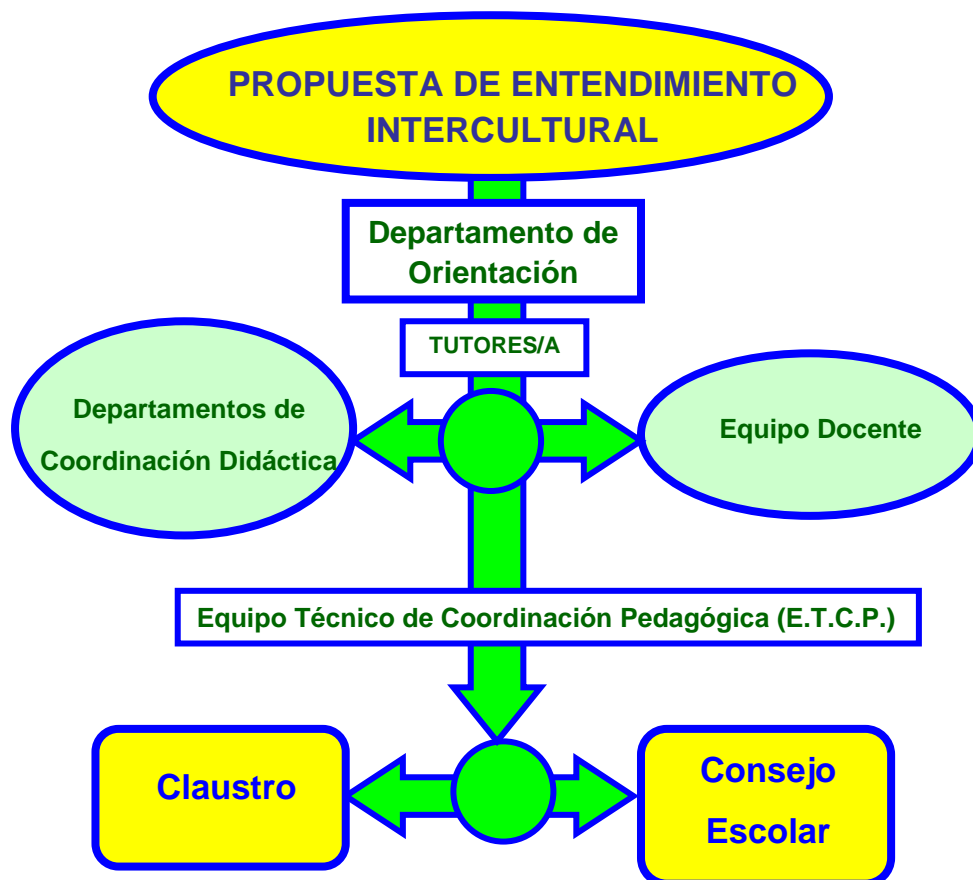
También colaboramos con el Equipo de Orientación Educativa de la zona, diferentes ONGs, y otras instituciones en temas de formación. Además, se realizan charlas temáticas en

la Casa de la Cultura o excursiones a parajes naturales de la zona, usando el entorno como recurso didáctico.

2. PROPUESTA DE ACTUACIÓN INTERCULTURAL

Partiendo del Proyecto de Dirección Plurianual del IES Nieves López Pastor para el periodo 2011/2014, se diseñan las actuaciones que serán coordinadas y supervisadas por el Departamento de Orientación en estrecha colaboración con todo el profesorado, especialmente con los tutores y tutoras con los que semanalmente se mantienen reuniones informativas en las que se realiza un seguimiento pormenorizado a la integración intercultural de todos los sectores implicados.

Cuadro 1: Esquema de nuestra propuesta de entendimiento intercultural



Fuente: elaboración propia.

2.1. Modelos de partida

Según el demógrafo George Ph. Tapinos, los tres modelos políticos de integración de la inmigración -Asimilacionista, Comunitarista y Segregacionista o Cultural-restrictivo- se corresponden respectivamente con las tradiciones del Estado-nación republicano y laico francés; el Estado inglés; y el Estado alemán. A nivel de política escolar, estos tres modelos se equiparan con diferentes estrategias. Así, el modelo asimilacionista, totalmente abierto, incorpora la educación intercultural como medio para conseguir una mayor integración de las minorías étnicas; los modelos pluralistas, flexibles, promueven la diversidad en las aulas, enfatizando el éxito escolar de los niños de las minorías; y finalmente, los modelos

segregacionistas, totalmente cerrados, se mantienen al margen de la propia idea de interculturalidad.

Ejemplos de prácticas educativas asimilacionistas, pluralistas y segregacionistas:

ASIMILACIONISMO:

Como ejemplo cercano de práctica educativa, podemos situar la política educativa que se lleva a cabo en los centros públicos andaluces, y concretamente en la provincia de Jaén, donde la presencia de numerosos inmigrantes procedentes sobre todo de Marruecos, supone ya un importante porcentaje. Los alumnos inmigrantes son integrados en la red de centros públicos y dentro del mismo currículo y además se contempla una expresa atención a la diversidad por parte de un profesor específico de atención y apoyo al inmigrante con dificultades en el conocimiento del idioma español (profesores pertenecientes al programa de Aulas Temporales de Adaptación Lingüística -“ATAL”-).

PLURALISMO:

Se podría situar el ejemplo de prácticas educativas en algunos centros concertados que sólo admiten a alumnos inmigrantes con un mínimo dominio del idioma español, posicionando esta actitud en no disponer de profesorado específico de atención y apoyo al inmigrante. Por tanto, es un modelo educativo flexible pero basado en el éxito escolar de los alumnos integrados, es decir de aquellos que conocen nuestro idioma y están preparados para “competir” con la mayoría.

SEGREGACIONISMO:

Educativamente hablando nos puede servir como ejemplo la práctica habitual de numerosos centros privados que no contemplan la matriculación de inmigrantes, en base sobre todo al condicionante lingüístico que establecen. Sin embargo, esta decisión no es totalmente drástica desde el momento en que los posibles alumnos gozan de suficiente poder económico, aunque hablamos de determinados centros específicos, situados en capitales de provincia, y en zonas como la Costa del Sol – Marbella.

2.2. Intervención desde una óptica interculturalista

La situación que se plantea en nuestro centro suele ser habitual en otros centros andaluces y españoles donde existe ya un amplio porcentaje de alumnos inmigrantes. Sin embargo, las especiales características detalladas en apartados anteriores y la forma de plantear la intervención es lo que nos puede diferenciar ampliamente. Concretamente, en nuestra localidad, hay censados unos 615 inmigrantes (sobre todo magrebíes), sobre un total de 8.600 habitantes. Ello hace que en el centro contemos con la ayuda de un profesor de ATAL que interviene en más de la mitad de los niveles del centro (de 1º a 3º de ESO).

En principio, la nueva situación, sobre todo en los primeros años de llegada masiva de alumnado inmigrante en cualquier época del año (trabajadores temporeros del olivar) produjo unas actuaciones un tanto difusas y más tendentes a resolver problemas puntuales que a actuar de una forma prolongada en el tiempo.

Con el paso de los años y de forma coordinada, desde hace al menos tres cursos, hemos desarrollado las actuaciones que aquí se detallan y que tratamos de justificar en esta propuesta.

Tal y como subraya el profesor de Pedagogía Sistemática y Social de la Universidad Autónoma de Barcelona José Antonio Jordán, ante la educación intercultural los profesores suelen sentirse a menudo confundidos y sin una visión clara al respecto, lo que suele degenerar en posiciones que no favorecen el desarrollo de una verdadera educación intercultural, produciéndose interpretaciones como el relativismo acrítico, *hipermotivado* por valorar y destacar positivamente todas las culturas de los alumnos del aula; o bien el reduccionismo de la educación intercultural a una buena idea humanitaria, o una concepción

débil de la misma reflejada en la autocomplacencia, a pesar de la escasez de medidas de atención a la nueva realidad intercultural.

2.3. Modelo que sustenta nuestra propuesta

El modelo en el que nos basamos es el de ENTENDIMIENTO CULTURAL, puesto que la iniciativa está centrada en educar acerca de las diferencias culturales y no de los llamados culturalmente diferentes, abordando en el aula las diferencias y similitudes de los grupos para que los alumnos comprendan esa pluralidad (Gracia, 1978, Seifer, 1973, Wynn, 1974, Solomon, 1988).

La iniciativa debe encaminarse hacia el enriquecimiento cultural de todos los alumnos –bien de la corriente cultural dominante o de las minorías que se indican-. De esta forma la multiculturalidad sería un contenido curricular.

Este modelo, según Sleeter y Grant (1988) tiene su fundamento teórico en la psicología social, y en las teorías del prejuicio, el autoconcepto o el grupo de referencia. Precisamente, una de las justificaciones a favor de ubicar esta acción dentro del modelo de entendimiento cultural, estaría en los argumentos que sostienen que los niños tienden a sobrecategorizar y estereotipar muchas cosas hacia el final del periodo de la infancia.

En nuestra perspectiva a corto y medio plazo, descartamos hacer uso de una postura meramente Asimilacionista que se integra en la teoría del déficit cultural, en educar para igualar las oportunidades ante el fracaso de los grupos minoritarios. Es lo que Sleeter y Grant (1988) denominan “programas para educar al excepcional o al cultural diferente”. Según este modelo, se trata de compatibilizar la dinámica del aula y la dinámica cultural de origen de los grupos de individuos diferentes al grupo cultural dominante. De esta forma, la escuela facilita el tránsito para acceder a la cultura dominante.

La presencia de alumnos inmigrantes con una clara diversidad cultural en nuestro centro nos induce a recurrir al modelo de entendimiento cultural como más propicio.

2.4. Reacciones del profesorado a la propuesta de actuación

La reacción del profesorado del centro, con el condicionante detallado en la introducción de la excesiva movilidad y lo que ello conlleva cada nuevo curso, se corresponde con la de un relativismo acrítico, propio de profesores interesados en la interculturalidad, que potencian la expresión y conocimiento de las diferentes culturas de sus aulas, y que no valoran que todos los rasgos culturales no tienen por qué tener el mismo valor humano, ni todas las familias quieren que la escuela dedique tiempo a reconocer y potenciar su diversidad, y lo más importante en el caso que nos ocupa: no todos los alumnos culturalmente diferentes de la mayoría, quieren ser tratados siempre de manera diferente.

2.5. Posibles disfunciones o problemas

El posible conflicto que pueda surgir con el alumnado inmigrante forma parte de lo previsible a lo largo del curso, incluso hay que valorar posibles posturas puntuales que puedan atribuir a los colectivos minoritarios su resistencia a integrarse, debida supuestamente a una irreductibilidad cultural, que nos sirve para justificar posibles reacciones adversas al entendimiento, sin detenernos en encontrar otras responsabilidades, tanto en el propio sistema educativo de la sociedad receptora como en el equipo de profesores responsable de organizar esas actividades. En este sentido, y en relación con la formación del profesorado, siguiendo al profesor de Pedagogía de la Universidad de Girona, Francesc Carbonell, “*para avanzar en la educación intercultural no basta con la investigación, experimentación e implantación de*

modelos operativos, o de cursos sistematizados de información y de formación permanente, sino que habrían de facilitarse herramientas, supervisiones y el apoyo técnico mínimo para este cambio de actitudes básicas de los educadores dispuestos y motivados para aplicárselos ellos mismos”.

3. LOS RASGOS IDENTITARIOS DEL ALUMNADO INMIGRANTE

3.1. “El duelo migratorio”

3.1.1. Dificultades de una persona nacida aquí y con raíces culturales musulmanas para definir sus rasgos identitarios, según el concepto de “Duelo Migratorio”

La migración es una situación que comporta tensiones y pérdidas denominadas “duelos” o procesos de reorganización de la personalidad, que se producen cuando se pierde algo significativo por el sujeto.

En el caso de los jóvenes marroquíes nacidos en nuestro país, la construcción de sus rasgos identitarios se verá condicionada sensiblemente por el contexto en que les haya tocado nacer y por la afectación de los siete duelos de la migración que plantea Joseba Axotegui (Barcelona, 2000): *duelo* por la familia y los amigos, la lengua, la cultura, la tierra, el estatus, el contacto con el grupo étnico, y el duelo por los riesgos físicos.

De esta forma, influirá muy decisivamente la respuesta familiar a su situación en el nuevo país de acogida: el predominio de sus sentimientos de pena y dolor por lo valioso que se ha dejado atrás, o bien los aspectos positivos de su nuevo papel: si han obtenido trabajo, si tienen expectativas a corto plazo, etc.

Por tanto, la mayor o menor consistencia y elaboración del proyecto migratorio de los progenitores influirá en primer lugar en la construcción de los rasgos identitarios de los jóvenes marroquíes. Habrá que considerar como factores de influencia positiva la posibilidad de reestructurar o establecer relaciones con el país de acogida por parte de los hijos de los inmigrantes que, sin embargo, se verán afectados por la distancia que les separa de sus otros seres queridos (abuelos, primos,...), lo que conllevará una carencia que se puede mitigar desde los poderes públicos, fomentando el derecho a la reagrupación familiar.

También hay que valorar que los hijos actúan según el modelo que ven en los padres, de ahí la importancia tanto de la actitud de éstos hacia el país de acogida y su posible cerrazón. No obstante, hay que destacar la tendencia natural a la diferenciación de los roles entre hermanos por lo que sería muy factible que una postura de rechazo total a la integración se viera contrarrestada por la opuesta de otro hermano.

En relación con las dificultades que encuentra un inmigrante marroquí en nuestros centros educativos, hay que analizar la situación de desventaja de condiciones con otros compañeros autóctonos, tanto a nivel lingüístico como en medios materiales, así como la necesidad de ingresos para la unidad familiar, suficientes causas que pueden motivar el abandono escolar. Por otro lado, los hijos de inmigrantes nacidos en el nuevo país, no poseen un punto de referencia que les permita construir un modelo psico-social estructurado, más acentuado todavía en ambientes de exclusión.

Con respecto a la lengua, el hijo de inmigrante se encuentra entre dos fuegos, con tensiones lingüísticas entre la lengua de origen de sus padres y la del país de acogida, con la que deben aprender a relacionarse. Para Joseba Axotegui, *“no se debe hacer recaer sobre la lengua un excesivo “peso” simbólico de tipo identitario o funciones de arma arrojada”* que restarían posibilidades a su uso social y sería motivo de rechazo. De igual modo, los inmigrantes con escaso o nulo poder adquisitivo han de aceptar la enseñanza pública en la lengua del país al que han emigrado y renunciar a recibir una parte de la alfabetización en su lengua materna.

En cuanto a la cultura, en la migración es más fácil resaltar los conflictos entre los dos tipos de culturas que plantea R. Benedict (1934): la apolínea (orden y equilibrio obsesivos); y la dionisiaca (el exceso y la pasión, la negación de las dificultades).

Otro factor que interviene en la construcción identitaria del joven inmigrante es la ausencia de una referencia al paisaje o la tierra de sus antepasados, lo que, por otra parte, le impedirá una sacralización de los mismos, motivando tal vez una menor cerrazón de los jóvenes hacia el ambiente en que se desarrolla su infancia, en el propio país de acogida.

También hay que tener en cuenta la influencia del duelo por la pérdida de estatus social con relación a la sociedad de origen, y las dificultades con que se encontrarán para integrarse socialmente al disponer en muchas ocasiones de unas condiciones muy precarias que pueden llegar a hacer fracasar el proyecto migratorio de sus padres y por extensión, el de los descendientes.

La pérdida del contacto con el grupo étnico de origen es otro de los duelos que dificulta la conformación de los rasgos identitarios, siendo este aspecto de tipo étnico o nacional el que se impone en los tiempos actuales, oscureciendo a otros como la ideología o la clase social. Los procesos migratorios se encuentran con dos dificultades reseñables: el fundamentalismo de los autóctonos (que generan rechazo o asimilación por parte del inmigrante); y el rechazo de los propios inmigrantes que se da cuando algunos padres renuncian a que sus hijos se integren en la cultura de acogida.

Finalmente, los inmigrantes se ven expuestos a numerosos riesgos físicos; las condiciones marginales de los procesos migratorios añaden unas circunstancias especiales al proceso de formación de los rasgos de identidad de los hijos de inmigrantes que deben demostrar desde sus primeros años de vida una capacidad de lucha, autonomía y fortaleza con las que afrontar su proyecto de vida.

4. ACTUACIONES ESPECÍFICAS CON LA COMUNIDAD INTERCULTURAL

4.1. La atención a la diversidad en el centro

La atención a la diversidad por el Departamento de Orientación del IES Nieves López Pastor se plantea los siguientes objetivos:

- Coordinar las actuaciones de los distintos profesores/as que inciden en los alumnos/as con N.E.A.E.
- Realizar la evaluación psicopedagógica de los alumnos/as que la precisen y coordinar la realización y aplicación de las correspondientes Adaptaciones Curriculares Individualizadas.
- Planificar y coordinar los apoyos.
- Determinar los procedimientos para el seguimiento y evaluación de las actividades propuestas.
- Elaborar la propuesta para el Programa Base de Diversificación Curricular y participar en la selección del alumnado, en colaboración con tutores/as y equipos educativos.
- Colaborar y orientar en la organización y planificación de actividades para el alumnado inmigrante.
- Programar e impartir la programación de la tutoría específica del Programa de Diversificación Curricular.
- Elaborar la programación de los módulos del PCPI.
- Colaborar, informar y asesorar a las familias de los alumnos/as con N.E.A.E.

Con respecto a las actividades programadas al efecto, nos centraremos en:

Alumnado en situación de desventaja sociocultural, especialmente alumnos/as inmigrantes y de etnia gitana:

- Valoración del dominio de la lengua castellana.
- Determinación del nivel de competencia curricular en las distintas áreas.
- Determinación y organización de los apoyos necesarios de acuerdo con los recursos disponibles en el centro.
- Coordinación y orientación de los miembros que forman el Equipo Educativo.
- Fijación de los criterios de evaluación y promoción.
- Valoración y revisión, si procede, de las actuaciones programadas.
- Seguimiento puntualizado y específico del alumnado con especiales circunstancias –escaso conocimiento del idioma castellano, temporeros, absentistas, etc.-.

4.2. El Aula de Convivencia como elemento de equilibrio

El Plan de Convivencia de nuestro centro, aprobado en junio de 2011, establece el funcionamiento del Aula de Convivencia como elemento regulador del trabajo diario en el centro. El aula acogerá alumnos expulsados que irán acompañados de tareas en la materia de la que han sido expulsados. En caso contrario, se propondrán tareas en las que el alumno trabaje con habilidades sociales, etc. Así se establecen los siguientes mecanismos o rutinas a cumplimentar por el profesor que en cada hora esté responsabilizado del Aula de Convivencia (de forma voluntaria, se cubren las 32'5 horas semanales):

4.3. Las sesiones de pre-evaluación como propuesta de trabajo con las familias

Para mejorar la comunicación del centro con las familias, desde el curso 2010/11 se han aprobado e incluido en el Plan de Centro las denominadas “Sesiones de Pre-evaluación”, que se celebran puntualmente en los meses de noviembre, febrero y mayo de cada curso.

Previamente al desarrollo de estas sesiones, se reúnen los distintos equipos educativos y despliegan una extensa información sobre la marcha de cada alumno/a. Esta información, recogida en un documento confidencial, custodiada por el tutor/a, es la que se traslada a las familias, de forma individual, en las sesiones de pre-evaluación que se celebran en la mitad de cada trimestre, con la suficiente antelación para poder prevenir y mejorar el rendimiento de cada alumno/a. Cada tutor custodia y analiza todos estos informes confidenciales que sirven de base para analizar la evaluación del alumnado a lo largo del curso y, en particular, se contempla el proceso de integración del alumnado magrebí y de etnia gitana.

5. EL AULA TEMPORAL DE ADAPTACIÓN LINGÜÍSTICA (ATAL)

*“No importa si eres chico o chica,
si eres negro o blanco,
si entiendes bien mi lengua
y yo la tuya.*

*No importa de dónde vienes,
o dónde has nacido.
No importa si tus padres vivían aquí.*

*No importa si tenemos
creencias diferentes.
Nada de eso importa.*

*Porque de las diferencias
no haremos discriminaciones.*

*Porque las diferencias
nos enriquecen.
Porque estamos llamados
a vivir juntos.*

*Y vamos a entendernos.
Trae acá esa mano.
Nos entenderemos”.*
(Esteve Alcolea)

5.1. Necesidad del Aula

Las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística son programas de enseñanza y aprendizaje del español como lengua vehicular, que permiten la integración del alumnado en el centro y su incorporación a los ritmos y actividades de aprendizaje propios del nivel en el que se encuentren escolarizados atendiendo a su edad y su competencia curricular, según lo establecido en la norma vigente.

5.2. Objetivos generales del programa ATAL

- Facilitar la atención específica del alumnado inmigrante con desconocimiento del español con un programa singular que apoye la adquisición de competencias lingüísticas y comunicativas.
- Permitir la integración de este alumnado en el entorno escolar y social en el menor tiempo posible y con garantías de progreso en el aula ordinaria.
- Posibilitar el aprendizaje y aceleración del conocimiento de la lengua castellana del alumnado inmigrante que no la conoce, favoreciendo su acceso al currículo.

5.3. Propuestas específicas por destrezas

COMPRENSIÓN ORAL

Comprender la información global y específica de mensajes orales emitidos en español por profesores, compañeros, otros adultos españoles..., utilizando dicha información con fines específicos. Tales textos serán relativos a situaciones, objetos, acontecimientos..., próximos y conocidos por los alumnos.

COMPRENSIÓN ESCRITA

Leer de forma comprensiva y autónoma textos relacionados, tanto con situaciones de comunicación escolar (las tareas de la clase de español) como extraescolar, extrayendo de ellos el sentido global o cierta información específica.

PRODUCCIÓN ORAL

Producir mensajes orales en español para comunicarse, tanto con otros estudiantes, como con los profesores y otros adultos españoles, respetando las normas de la comunicación interpersonal y adoptando una actitud de respeto hacia los demás.

PRODUCCIÓN ESCRITA

Adquirir las destrezas de la escritura en español, desde el nivel de alfabetización hasta la producción de textos escritos relacionados con sus intereses y necesidades.

5.4. Metodología

La exploración inicial a la llegada del alumno al aula es fundamental, y se parte siempre de su nivel de conocimiento del español para elaborar la programación totalmente individualizada. Se pretende que lo aprendido tenga sentido y utilidad para ellos. También se tiene en cuenta que vayan elaborando progresivamente sus propios aprendizajes. El método de enseñanza-aprendizaje es fundamentalmente comunicativo, vivencial, activo y compartido.

Se introducirá a los alumnos al español por medio de la mímica y las imágenes, para progresivamente seguir un método de lectoescritura (si fuera necesario) que les facilite aprendizajes posteriores. Mediante diccionarios pictóricos se ampliará el vocabulario de los alumnos y se propiciarán conversaciones relacionadas con las nuevas

palabras aprendidas. Progresivamente se ampliará el nivel de los métodos de lectoescritura con el fin de conseguir los objetivos planteados.

5.5. Valoraciones del programa

El alumnado atendido durante cuatro horas semanales, repartidas en una jornada, es totalmente de origen marroquí, con escasez de temporeros en los últimos tiempos, debido a la crisis que está recortando el número de inmigrantes que acceden anualmente a la campaña de aceituna. Todos son residentes en la localidad y la mayoría suele tener algunas nociones de español hablado.

Se emplean agrupamientos en función del nivel de competencias lingüísticas del español que posee cada uno de los alumnos, valorado a través de la evaluación inicial.

La finalidad fundamental del programa es que los alumnos y alumnas dominen la lengua oral y aprendan a utilizar la lengua escrita de forma rápida para que su proceso de adaptación al aula ordinaria sea satisfactorio. Una vez dado este importante salto, el camino hacia la integración total en la comunidad educativa y social estaría asegurado. En general, el alumnado atendido progresa en mayor o menor grado en relación a su nivel de inicio.

El trabajo en el aula de ATAL se basa fundamentalmente en la conversación en castellano con el alumnado. Los contenidos trabajados, por tanto, están basados en la comunicación oral:

- Saludos, despedida, presentaciones...
- Vocabulario básico necesario en su vida cotidiana y relacionado con su entorno. Se trabajan algunos centros de interés considerados de mayor utilidad para ellos y ellas, como son: cuerpo, ropa, alimentos, objetos de casa y de la escuela, familia, profesiones, medios de transporte, acciones...
- Realización de órdenes, comprendiendo lo que se le pide.
- Expresión y comprensión escrita: lecto-escritura desde el nivel del grafema hasta frases y textos sencillos.
- Respeto por las normas de convivencia establecidas entre todos y todas, tanto en clase como en el resto de ámbitos de la vida cotidiana.

Imagen 1. Artículo en la prensa provincial, destacando las actuaciones destinadas a concienciar al alumnado de la necesidad de erradicar conductas violentas, eliminar el consumo de drogas, el racismo y la xenofobia.



Fuente: (Diario Jaén, 17 agosto 2009)

- Interés y atención por lo aprendido y lo que se está aprendiendo.
- Adaptación a las costumbres del colegio y la localidad.
- Respeto y cuidado por las producciones propias y ajenas.

Imagen 2. Actividades deportivas, viajes culturales e incluso visitas a pie para el conocimiento del entorno aportan un complemento adecuado a la carga horaria lectiva del centro y ahondan en la integración intercultural.



Fuente: elaboración propia.

Las actividades utilizadas son muy diversas ya que el objetivo principal es dotar al alumnado de las competencias lingüísticas lo más rápido y eficazmente posible: comprensión-expresión oral y comprensión-expresión escritas e interculturales.

De igual modo, un aspecto esencial del trabajo dentro del Aula Temporal de Adaptación Lingüística es la participación en la amplia propuesta de actividades del centro, como conmemoraciones (Día de la Violencia de Género, Navidad, Día de la Paz y No Violencia, 28-F, Día de la Mujer Trabajadora, Día del Libro, actividades fin de curso, etc.).

Para el trabajo con este alumnado se emplean materiales de Lengua y Conocimiento del Medio de los primeros ciclos de Educación Primaria así como sus propios libros de texto. Asimismo, se utilizan las nuevas tecnologías y el acceso a Internet para actividades de diversa índole (ortografía, comprensión de textos, interactividad...).

La evaluación de este alumnado se basa fundamentalmente en la observación directa del trabajo diario, el diálogo y la conversación y en la corrección de ejercicios. Con los tutores respectivos se mantiene un contacto fluido para incorporar nuevas estrategias de aprendizaje y corregir aquellos inconvenientes observados durante el proceso.

6. BIBLIOGRAFÍA

6.1 Atención a la diversidad e Interculturalidad

AA.VV. (1998). *Atención educativa al alumnado inmigrante*. Almería, Centro de Profesorado del Ejido.

ACHOTEGUI, J. (2000). *Los duelos de la migración: una perspectiva psicopatológica y psicosocial*. En Medicina y Cultura. E. Perdigüero y J.M. Comelles (comp). Barcelona, Editorial Bellaterra, p. 88-100.

- ACHOTEGUI, J (2004). *Emigrar en situación extrema. El Síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (Síndrome de Ulises)*. Revista Norte de salud mental de la Sociedad Española de Neuropsiquiatría. Volumen V, nº 21, p. 39-53.
- CARBONELL, F. (2002). *Educación intercultural: principales retos y requisitos indispensables*, en Kikiriki. Cooperación educativa, nº 65, p. 63-68.
- CARBONELL, F. (2000). *Decálogo para una educación intercultural*, en Cuadernos de Pedagogía, nº 290.
- GARCÍA, PULIDO y MONTES (1997). *La ecuación multicultural y el concepto de cultura*, en Revista Iberoamericana de Educación, Educación Bilingüe Intercultural, OEI, nº 13.
- JORDÁN, J. A. (1996). *Propuestas de educación intercultural para profesores*. Barcelona, Aula Intercultural.
- MARCHENA, R. y MARTIN, J. D. (2002). *De la integración a una educación para todos*. Madrid, CEPE.
- MUÑOZ SEDANO, A. (1997). *Educación intercultural. Teoría y práctica*. Madrid, Escuela Española.
- SLEETER, C. E. y GRANT, C. A. (1987). *Un análisis de la Educación Multicultural*, en Harvard Educational Review, vol. 57, 4, p. 421-444.

6.2 Acción tutorial

- ALONSO TAPIA, J. (2002). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid, Aula XXI/Santillana.
- GÓMEZ, P. C.; GARCÍA, A. y ALONSO, P. (1991). *Manual de TTI. Procedimiento para aprender a aprender*. Madrid, EOS.
- GONZÁLEZ JAPÓN, J. (2003). *Acción Tutorial en la ESO*. Sevilla, Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad.
- JIMÉNEZ, A. J. (1996). *Acción Tutorial*. (1º, 2º, 3º y 4º). Madrid, Alfer.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (2003). *Guía Forma Joven*. Sevilla, Junta de Andalucía.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (1999). *Programa de educación afectivo-sexual. Educación Secundaria*. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia e Instituto Andaluz de la Mujer.
- PÉREZ, I. P. (2000). *Habilidades Sociales: Educar hacia la autorregulación*. Barcelona, ICE-Horsori.

6.3 Convivencia

- ARAGÓN, E. (coord.) (1992). *Educar para la convivencia*. Sevilla, Junta de Andalucía.
- FUNDACIÓN SAVE THE CHILDREN (2002). *Proyecto de Educación para el Desarrollo ¿Es difícil convivir? Respuestas con vida y voz a una pregunta difícil*. Comunidades Autónomas (Andalucía, Castilla-La Mancha, Castilla y León, La Rioja y Valencia).
- ORTEGA, R. y Otros (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia.
- PORRO, B. (1999). *La resolución de conflictos en el aula*. Barcelona, Paidós.
- TORREGO, J. C. (coord.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid, Narcea.
- TRIANES, M. V. y FERNÁNDEZ FÍGARES, C. (1999). *Aprender a ser personas y a convivir: un programa para secundaria*. Bilbao, Desclée De Brouwer.

VALLÉS ARÁNDIGA, A. y VALLÉS TORTOSA, C. (1997). *Programa de solución de conflictos interpersonales III*. Madrid, EOS.

6.4 Webgrafía

www.juntadeandalucia.edu/educacion/averroes

www.orientared.com

www.rioei.org/

www.cpop.net

www.orientaline.com

www.brujulaeducativa.com

www.copoe.org/con-vivencia/index.html

www.aula21.net/orientacion/departamentos.htm

www.apoclam.net

<http://www.aulaintercultural.org/>

<http://ave.cervantes.es/>

dornieves.blogspot.com