

MULTICULTURALIDAD: UN RETO PARA LA EDUCACIÓN Y PARA LA CONVIVENCIA

**Doctor D. F. Javier Escorza Subero.
Dpto de Ciencias de la Educación.
Universidad de La Rioja (España)**

Resumen.

El fuerte auge económico que se produce en España a partir de año 2000 hace que la población inmigrante aumente de una manera acelerada. En este contexto, el presente artículo presenta una perspectiva de cuáles son las dificultades de integración social y el reto que supone para las instituciones escolares en general, y en el contexto concreto de la Comunidad Autónoma de La Rioja (España).

Se examinan las respuestas educativas que se han ido planteando como las más adecuadas durante estos últimos años, y se ofrecen datos sobre cuáles son los resultados encontrados, y cómo podemos explicarlos.

Se hace también una propuesta de investigación por medio de un doble planteamiento educativo: aprendizaje cooperativo y discusión de conflictos interpersonales, con el fin de poder examinar cuáles son los resultados tanto para el aprendizaje como para las relaciones interpersonales.

1. Introducción.

La diversidad siempre ha existido en España y en nuestras aulas: personas y alumnos de raza gitana, alumnos provenientes de sectores desfavorecidos, personas y alumnos de diferentes culturas, valores y de creencias, niveles de experiencia, con discapacidades, etc. Sin embargo, aunque esto no dejara de tenerse en cuenta dentro de los ámbitos sociales y educativos, nunca llegó a considerarse un problema relevante, excepto para unos pocos grupos de personas y educadores, siempre preocupados por el hecho de las diferencias y sus consecuencias sociales y educativas.

Es en los últimos tiempos, debido al creciente, acelerado y numeroso proceso de inmigración y su consecuente diversidad cultural, cuando se ha convertido en España, como ya había ocurrido en otros muchos lugares del mundo, en una realidad innegable, que preocupa a muchos, desagrada a otros, y, en cualquier caso, está exigiendo una

respuesta en muchos ámbitos de la convivencia social, y se está convirtiendo en un reto importante para la educación y para la escuela (Carbonell, 2005).

No podemos dejar de pensar que la mayoría de los inmigrantes que llegan actualmente a nuestro país son aquellos que lo hacen por razones económicas, y que provienen del denominado tercer mundo, y no siempre adecuadamente normalizados, lo que crea unas dificultades específicas de convivencia y de integración.

Es cierto, que la pluralidad hay que considerarla como una fuente de enriquecimiento cultural y personal, pero no lo es menos que se convierten también en un problema importante cuando esta diversidad es interpretada con esquemas y mentes rígidas por las diferentes personas y culturas que entran en contacto (Tormos, 2002). Esto es lo que impide la interrelación entre realidades distintas. Son estas formas de ver las cosas las que crean situaciones de segregación y exclusión, llegándose incluso a crear guetos sociales que no se comunican, si no es, lamentablemente, con frecuencia, para entrar en conflicto (García, 2006).

Si esta situación debe preocuparnos, sobre todo a los educadores (Jiménez, 2004), es porque es a través de la educación como las sociedades modernas consiguen que todos sus miembros alcancen el desarrollo personal que facilita su integración y promoción social. De esta manera, si queremos que se produzca una adecuada integración de los inmigrantes, se convierte en vital la reflexión sobre cuál es el mejor modelo educativo que nos ayude, a corto y largo plazo, a facilitar su igualdad de oportunidades.

Alcanzar este objetivo genera conflictos y dificultades de todo tipo a la educación, y si queremos comenzar a afrontarlos con posibilidades de éxito, deberemos tener un conocimiento lo más profundo posible a) de las realidades sociales de la inmigración en el lugar en el que ésta se está produciendo, b) de la realidad familiar, social y cultural de los alumnos que acuden a los centros escolares, c) y finalmente, tal como ya hemos hecho ver en estudios anteriores, de los deseos, esperanzas, necesidades e intereses de los inmigrantes en relación con las expectativas de las sociedades en las que se integran (Escorza. 2006).

Sólo a partir de este conocimiento podremos adaptar los proyectos sociales y de los centros educativos a esta nueva realidad, y hacer posible una adecuada regulación de los conflictos que puedan ir surgiendo, para conseguir la mejor forma de integración y desarrollo personal.

2. Contextualización de la inmigración en España y en La Rioja. ¹

Si miramos los datos de la inmigración en España nos encontramos con que su gran auge como país de atracción es un fenómeno nuevo y reciente, debido, sin duda, al extraordinario dinamismo de la economía española en los últimos años.

Mirando esta evolución a través únicamente de tres cortes de referencia, para no cansar con un exceso de datos, los números aparecen realmente significativos:

Año	Extranjeros censados	% total
1981	198.042	0,52 %
2000	923.879	2,28 %
2007	4.482.568	9,93 %

Puede observarse que el aumento en los 19 años que van desde 1981 hasta el año 2000 no es demasiado significativo. Sin embargo, en los 7 años siguientes, hasta el 2007, el aumento es enorme. Además, se evalúa que este dato del 9,93 % se ha situado en la actualidad en el 13 %. A estos datos habría que añadir la gran cantidad de inmigrantes ilegales que viven en este momento en España.

Este vertiginoso aumento de la población inmigrante provoca que, aunque beneficiados por la amplia experiencia de otros países, estemos relativamente desconcertados, y no siempre se oigan voces concordantes a la hora de proponer el mejor camino a seguir tanto social como educativamente.

Para contextualizar mejor el estudio realizado, y los datos recogidos que se van a ir ofreciendo, nos centramos en la Comunidad de La Rioja, una pequeña comunidad autónoma del interior (300.000 habitantes), pero con gran potencial económico, que hace que sea una de las regiones con mayor porcentaje de inmigrantes de España. Según los datos del Ministerio de Educación y Ciencia, La Rioja ha sido durante el curso 2006-07 la tercera comunidad autónoma con mayor porcentaje de alumnos extranjeros, con un 11,2 %, detrás de Baleares (12,2 %) y Madrid (11,4 %).

Según datos ofrecidos por el director general de educación, Juan Antonio Gómez Trinidad, con fecha 31 de enero de 2008, La Rioja había pasado a ser ya la comunidad autónoma de España con mayor porcentaje de alumnos extranjeros, con un 14,6 %. La distribución en los diferentes niveles es; 14,8 % en Educación Infantil, 18,2 % en

¹ Los datos estadísticos que aparecen en las páginas siguientes han sido tomados del INE, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, de periódicos nacionales (El País) y regionales (La Rioja) y de Wikipedia. Enciclopedia Libre, de Wikipedia Foundation, actualizada el 24 de abril de 2008.

Educación Primaria, 16,8 en Educación Secundaria Obligatoria, un 9 % en Formación Profesional, y un 6 % en Bachillerato.

La distribución de los lugares de procedencia son muy similares a los que aparecen en el resto de España. El porcentaje, por orden de mayor a menor, es: marroquíes y rumanos que sumarían un 42 %, ecuatorianos, colombianos y bolivianos que englobarían un 40 %, paquistaníes...

Deben tenerse en cuenta además, que la distribución de la población inmigrante, y por lo tanto de los alumnos escolarizados, está marcada por el potencial de oferta de trabajo, y dependiendo de si el centro es privado, privado concertado o público y la ubicación en la ciudad, con más o menos concentración de ciudadanos inmigrantes.

De esta manera, podemos entender como en una misma población podemos encontrar centros escolares con porcentajes bajos de niños inmigrantes escolarizados (sobre el 8-10 %), y otros públicos y ubicados cerca de zonas densamente pobladas por inmigrantes, o públicos de poblaciones pequeñas con gran oferta laboral en los que aparecen porcentajes del 30, 50 %, y, excepcionalmente, todavía mucho más, sobre todo si unimos inmigración y raza gitana.

2.1 Causas y consecuencias de la inmigración.

Sin duda ninguna, tal como ya hemos mencionado anteriormente, el factor más importante que ha provocado la llegada de inmigrantes es el fuerte desarrollo económico que presenta España desde 1993. La economía española ha venido necesitando desde entonces una gran cantidad de mano de obra. A modo de ejemplo, de los 900.000 puestos de empleo neto que se crearon en el 2005, cerca del 40 % fueron ocupados por extranjeros.

Este aumento de la población inmigrante ha supuesto para España consecuencias tanto positivas como negativas.

Como aspectos positivos más importantes podemos nombrar no sólo que ocupan puestos de trabajo necesarios, sino que lo hacen en sectores en los que los nacionales menos desean trabajar, tales como servicios, construcción, agricultura, o servicio doméstico. Esta importante llegada de mano de obra inmigrante repercute favorablemente en el aumento total de afiliaciones a la Seguridad Social (el 45 % de las altas registradas entre 2001 y 2005 correspondieron a trabajadores foráneos).

Se produce también un beneficioso rejuvenecimiento de la población. Una gran parte de la población inmigrante tiende a tener entre 25 y 35 años. Así, el 51,91 % de los extranjeros residentes en España tiene entre 20 y 39 años, frente a un 32,6 % de los

habitantes de España en esa misma franja de edad. El número de nacimientos de extranjeros es también muy superior al de los españoles.

En el ámbito sociocultural encontramos el enorme aumento de la diversidad. Hasta los años 1990 la población española era bastante homogénea tanto cultural como étnicamente. Sin embargo, la llegada de inmigrantes en estos últimos años ha provocado una gran diversidad racial, de costumbres y valores, cultural, religiosa y lingüística.

Esta nueva realidad es considerada de manera diferente y más o menos favorable o desfavorablemente, por distintas personas. En cualquier caso, supone un reto nuevo para la sociedad y para la educación.

A las dificultades que provienen de aprender a convivir con la diversidad, podemos añadir también algunos otros aspectos negativos, tales como la evidencia de que la llegada masiva de trabajadores no cualificados ha tirado a la baja de los salarios en numerosos sectores de la economía española, tales como la construcción o la hostelería.

No debemos olvidar tampoco que el efecto llamada hace que la cantidad de inmigrantes ilegales se multiplique.

Dado que no podemos olvidar, tal como hemos dicho anteriormente, que el auge de la economía es lo que ha provocado la creciente venida de inmigrantes, al calor, sobre todo, de la llamada burbuja inmobiliaria, que acoge a un numerosísimo número de inmigrantes, nos lleva a plantearnos una pregunta que se convierte en vital: ¿qué ocurrirá cuando el ciclo económico cambie en Europa en general y en España en particular?

En estos momentos, el cambio de ciclo ya se ha producido. La crisis económica es un hecho. Disminuyen de manera acelerada los puestos de trabajo, las dificultades de integración aumentan, y los signos de intolerancia hacia los inmigrantes se multiplican.

No podemos perder de vista que tanto la convivencia social como su influjo sobre la educación en general nunca son independientes de los sucesos sociales, y, en estos momentos de desaceleración económica, aparecen signos que no podemos obviar si queremos dar una respuesta adecuada para que se vayan afianzando la igualdad de oportunidades y los mejores niveles de integración

Vamos a dar unos pocos y breves datos y noticias que están apareciendo estos últimos días, y que ejemplifican la realidad que surge ante esta nueva situación:

Aparecen diferentes propuestas de contratos de inmigración en Europa y en España (duros compromisos de estancia y de vuelta a sus países).

Llamadas a la necesidad de que los inmigrantes se asimilen no sólo a las leyes, sino a las costumbres y valores.

Incentivación para que los inmigrantes sin trabajo regresen a sus países.

Propuestas de “segregación” escolar de los inmigrantes durante el primer año para facilitar su integración posterior

Aumento del tiempo para retener en prisión a los inmigrantes sin papeles para facilitar su repatriación. No podrán volver en los próximos 5 años.

Intentos de criminalización de ilegales (realidad en algún país europeo).

El porcentaje de personas que declaran abiertamente su rechazo a los inmigrantes ha pasado del 10 % en el año 2000 al 30 % en la actualidad, y se evalúa que en los próximos meses se aproximará al 40 %.

Los logroñeses (capital de La Rioja) consideran que la vivienda y la inmigración son los principales problemas de la ciudad.

A pesar de esto, en España, a nivel legal, están establecidos los principios de los derechos básicos del inmigrante en la Ley Orgánica 4/2000 sobre los derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (modificada por la Ley Orgánica 8/2000), que supone un avance importante sobre la anterior ley de extranjería de 1985. En ella se establece que una ley de integración debe encaminarse a conceder a los inmigrantes derechos y obligaciones comparables a los ciudadanos de la unión, así como fomentar la ausencia de discriminación en la vida económica, social y cultural, y al desarrollo de medidas contra el racismo y la xenofobia.

En el artículo 9.4 se reconoce el derecho y el deber de los inmigrantes a la educación básica. De acuerdo con la ley, la educación básica entre los 6 y los 16 años es un derecho y un deber para todos los extranjeros, incluso si su familia se encuentra en situación irregular.

3. Una educación para la integración social. Dificultades con las que nos encontramos.

La situación causada por el fenómeno de la inmigración ha terminado provocando una verdadera revolución en nuestras aulas. Con el fenómeno social de la inmigración la heterogeneidad de los niños se multiplica de manera inusitada, y empiezan a aparecer realidades que afectan seriamente a la escuela, y que no van a poder ser obviadas de ahora

en adelante. Las variables básicas que intervienen en los centros escolares, y que hemos encontrado en nuestra búsqueda, son similares a las de otros estudios del ámbito nacional, y no podemos dejar de tenerlas en cuenta. Son:

3.1 Por parte del alumno inmigrante

El nivel de conocimiento o de desconocimiento de la lengua de acogida. Tal como podemos prever por los datos aportados anteriorente, más del 50 % de los alumnos tienen dificultades para integrarse al ritmo académico del centro por desconocimiento del idioma. Muchos inmigrantes, al no conocer el idioma, tienden a aislarse, y, en muchos casos, a no manifestar sus dificultades. Esto dificulta seriamente las posibilidades de igualdad de oportunidades y de integración (Alegre, 2005).

Otras dificultades extraordinariamente importantes son, la edad de llegada, el momento del curso en el que se inicia la escolarización, y la trayectoria educativa y el nivel de aprendizaje desarrollado en el país de origen (Alegre, 2008). Esto hace que para muchos inmigrantes el nivel académico al que deben incorporarse es muy diferente y, habitualmente, muy alto. Hay que añadir que el sistema educativo español incorpora al alumno, como norma, en función de su edad cronológica, y no en función de su nivel real de conocimientos.

Según datos de la Consejería de Educación, en una Comunidad Autónoma tan pequeña como la de La Rioja, en el curso 2007-08 hubo alrededor de 500 alumnos que se incorporaron después de iniciado el curso escolar.

La convivencia de valores y formas de entender la vida de manera diferente, y las dificultades de convivencia que acarrear. Es esta una realidad indudablemente conocida. Sin embargo estas diferencias sociales y culturales en muy pocas ocasiones son tenidas en cuenta a la hora de programar y de trabajar con el alumno (Berruelo y otros, 2003). Un problema distinto, aunque no menos importante en muchos momentos, es la escasa formación de los padres inmigrantes y sus dificultades para comprender el idioma, lo que dificulta tanto su integración como la de sus hijos. A modo de ejemplo, Según datos recogidos por la CEAPA (noviembre de 2004), el 90 % de la población marroquí residente en España, padecía, en ese momento, un analfabetismo funcional.

Las expectativas que cada inmigrante tiene con respecto a la educación, y la idea de integración que existe por parte de la cultura receptora. Tal como ya hemos puesto de manifiesto en investigaciones anteriores, y tal como volveremos a hacer referencia, las

expectativas de la familia en relación a su vida en España es un elemento que hemos encontrado que es relevante para explicar como va progresando la vida de los niños inmigrantes en la escuela y sus posibilidades de integración. Las diferentes actitudes de los padres de los niños hacia la educación y sus perspectivas de cara a su futura integración es algo que hemos encontrado que influye poderosamente en la actitud de los alumnos ante el hecho educativo, y, sobre todo, del esfuerzo que realizan para progresar en su rendimiento escolar. Por otra parte la idea de lo que significa la convivencia social e integración que tienen tanto las personas inmigrantes como las personas autóctonas mediatizan, de manera corresponsable, la mayor o menor dificultad en los procesos de convivencia social (Escorza, 2004 y Coelho, 2006).

3.2 Las instituciones escolares.

A pesar de que en el apartado anterior hemos ido haciendo referencia de algunos aspectos a los que las instituciones educativas deben dar una respuesta más adecuada a la que en estos momentos se está realizando, no podemos dejar de plantearnos algunas otras características propias de nuestro sistema educativo, y en qué medida está preparado para responder al reto que se le plantea.

Estamos hablando de un sistema educativo que con frecuencia hace que los alumnos tengan que participar de un mismo currículum institucionalmente impuesto, y un mismo tipo de institución formativa, bajo la idea de que es el mejor mecanismo para favorecer la igualdad de oportunidades. Tenemos que pensar también en todas aquellas variables que identifican las características propias del entorno social y escolar al que se incorpora el alumno recién llegado.

En cualquier caso, no todos los colectivos de inmigrantes “desafían” de igual forma y en la misma medida a las estructuras de atención educativa de las escuelas, y no todos parten de las mismas dificultades educativas, ya sea como consecuencia de su lengua materna, del momento en el que se incorporan a la escuela o del tipo de escolarización previa” (Alegre, 2008). El diferente porcentaje de concentración en las instituciones escolares y sus características específicas es, a pesar de todo, algo que tampoco debe ser olvidado.

Igualmente, tal como enfatiza el mismo autor, encontramos centros escolares con diferentes estructuras de comprensividad del sistema educativo, diferentes prácticas pedagógicas de atención a la diversidad, distintas políticas específicas de acogida y

escolarización del alumnado extranjero, composición social del centro escolar, clima educativo, etc. (Alegre, 2005).

La forma de ocurrencia de estas variables son las que explican que no todas las concentraciones de alumnos no autóctonos en determinadas escuelas ofrecen las mismas dificultades para conseguir la igualdad de oportunidades y de integración.

4. Propuestas educativas en los Centros Escolares en la búsqueda de la mejor integración escolar

En términos de Muñoz, la humanidad ha ido eligiendo a lo largo de la historia y de su vida entre la cooperación y la lucha, entre la aceptación y el rechazo, entre la guerra y la paz. Hemos ido aprendiendo modos pacíficos de superar los conflictos propios de la convivencia social, y creando instrumentos para edificar una vida más humana y más solidaria (Muñoz, 2001).

Dentro del ámbito de la educación escolar, esto no se ha traducido en un modelo teórico-práctico único de intervención educativa (Linares, 2007). El problema es suficientemente complejo como para haber dado a la luz muy diferentes propuestas que dan a conocer la diferente manera en la que los pueblos y las personas dentro de ellos entienden cuál debe ser la base de las relaciones que deben existir entre los pueblos y los grupos sociales.

4.1 Propuestas educativas en multiculturalidad.

Nos proponemos hacer un breve repaso por algunos de los enfoques más importantes que se vienen utilizando y que responden a formas radicalmente diferentes de entender como debe ir produciéndose el proceso de convivencia e integración en los centros escolares. Al final de este recorrido aportaremos algunos datos de los resultados educativos que hemos ido encontrando en ellos.

Propuesta asimilacionista: no pocos docentes, sorprendidos por la realidad multicultural y muy dependientes todavía de una enseñanza tradicional, consideran que la cultura y el nivel de educación que traen los inmigrantes entorpece la integración tanto en el colegio como en la sociedad. Están convencidos de que los elementos culturales que aportan los niños de las culturas minoritarias interfieren en el desarrollo escolar y social de estos niños, por lo que, lo más conveniente, es excluirlos (Enell,

2006). Sólo la aceptación de los valores de la cultura mayoritaria puede conseguir que terminen teniendo una verdadera igualdad de oportunidades.

Propuesta compensatoria: por la manera en la que llegan y son escolarizados los inmigrantes, tal como hemos establecido anteriormente, y por la creencia generalizada de que los chicos pertenecientes a las minorías crecen en unos ambientes familiares poco estimulantes, se considera que estos alumnos no gozan de las habilidades lingüísticas, cognitivas y culturales suficientes que son necesarias para funcionar con éxito en la escuela, por lo que necesitan ser recuperados con programas compensatorios (Vega, 2007). Posturas de este tipo por parte de los educadores hace que sus expectativas con respecto a ellos sea baja, hecho que produce el efecto de disminuir sus niveles de estimulación y de motivación, hecho que nos lleva a la realidad de un muy probable bajo rendimiento de los alumnos.

Propuesta de integración de culturas: se identifica con la interdependencia entre grupos de diferentes culturas, con capacidad para confrontar e intercambiar normas, valores, modelos y modos de comportamientos en postura de igualdad (Montes, 2002).

Para que esto pueda darse, haciéndose posible un auténtico interculturalismo, se requieren una condiciones mínimas en la sociedad: el reconocimiento a las diferencias culturales; disposición a relaciones de intercambios entre individuos, grupos e instituciones de las varias culturas; construcción de lenguajes comunes y normas compartidas (Aja y Díez, 2005).

Cuando esto no es así, la política integracionista se termina convirtiendo en algo muy similar a una política de asimilación. De hecho, hay por ahora una realidad incuestionable, y es que la mayoría de los educadores consideran que su papel principal es conseguir que los niños y niñas procedentes de otros lugares del mundo se asimilen dentro de la cultura dominante.

Puede afirmarse, de esta manera, que muchos de estos intentos de defender la riqueza de la integración entre culturas ha resultado ser una falacia, que camufla la ideología de asimilación a la cultura dominante.

Propuesta de pluralismo cultural: aboga por la defensa de todas y cada una de las culturas, por su preservación y desarrollo en el lugar en el que estén los grupos culturales que los sustentan. Se sustenta en la convicción de que la existencia de cada cultura sólo puede asegurarse asentando sus particularidades y diferencias con respecto a las demás. Sería la reacción contraria a la política de asimilación uniformadora mencionada anteriormente. Según esta propuesta, la escuela debe promover las identificaciones y pertenencias étnicas, atendiendo a los estilos de aprendizaje de todas las culturas y de sus contenidos culturales específicos (Haro, 2000).

Podemos apreciar que, de alguna manera y desde otra perspectiva, es volver de nuevo a la segregación como alternativa educativa.

4.2 Resultados encontrados en los centros escolares.

Antes de abordar este aspecto, queremos recordar que, con independencia de la cultura a la que una persona pertenezca, y sin que eso suponga dejar de valorar ningún tipo de creencia o valor, conseguir un adecuado nivel de cualificación en cualquier ámbito del conocimiento o actividad es básico para conseguir una igualdad de oportunidades y hacer posible adecuados niveles de integración.

Y en este aspecto hemos encontrado que, sea cual sea la propuesta educativa utilizada, datos concordantes con otros estudios recientes, como los de Van Ewijk, 2006, Rangvid, 2005 o Dronkers y Levels, 2006 (citados por Alegre, 2008) los datos que poseemos nos llevan a afirmar que, en términos generales, una buena parte del alumnado inmigrante o perteneciente a minorías étnicas obtiene resultados bastante peores que los autóctonos, y este rendimiento empeora todavía más en aquellas clases o escuelas con elevados porcentajes de población escolar no autóctona, y que resulta significativa incluso cuando se controla la variable estatus socio-económico (Alegre, 2008).

Hemos recogido datos de qué es lo que ocurre con el rendimiento escolar durante los últimos 4 años de educación primaria (7 a 10 años). Sólo se ha intentado realizar una aproximación, tanto de cuál es el rendimiento de los niños como de la constatación por parte de los maestros del nivel de interés que mostraban estos niños por aprender, con independencia de su rendimiento, y mirar si encontrábamos una primera aproximación de las causas subyacentes que los causan.

Vamos a ofrecer algunos datos que consideramos que son suficientes para mostrar la realidad con la que nos encontramos. No vamos a especificar culturas, sin que eso

signifique que no es relevante, pero consideramos que no lo es para nosotros en este momento.

Hemos utilizado tres niveles genéricos de valoración, dadas las edades a las que nos estamos refiriendo: a) Mal rendimiento, b) aceptable y c) bueno.

En el aspecto de rendimiento diferenciamos entre niños que se han incorporado a la enseñanza en los tres últimos años y los que llevan más de tres años, por si el paso del tiempo ha facilitado sus posibilidades de aprendizaje. En cuanto al interés demostrado por aprender lo hacemos de forma general, ya que el paso del tiempo nos parece en este momento menos relevante.

Rendimiento en niños incorporados los 3 últimos años:

Malo	Aceptable	Bueno
81 %	13 %	6 %

Niños incorporados hace más de 3 años:

Malo	Aceptable	Bueno
72 %	19 %	9 %

Nivel de interés demostrado, con intendencia de cuál es el rendimiento (según consideración de los sus propios maestros):

Malo	Aceptable	Bueno
58 %	25 %	17 %

Las causas de un rendimiento con problemas en su incorporación a la escuela lo hemos puesto de manifiesto anteriormente al hablar de cual era la situación en la que los niños se incorporaban a los centros escolares. Aunque justificable, no parece tan clara la razón de su persistencia en bajos rendimientos con el paso de los años.

Más llamativo resulta el dato del nivel de interés de los niños para mejorar su aprendizaje. La reflexión sobre los datos recogidos nos hizo ver que no dependía fundamentalmente de las diferentes propuestas educativas existentes en los centros sino que todos los datos nos llevan a pensar que dependía sobre todo del interés que tenían los padres de que el rendimiento de sus hijos fuera lo mejor posible.

Queremos hacer referencia a los datos que dimos a conocer en las anteriores Jornadas Trasandinas en Lima, y que, de alguna manera, refuerzan los datos que aparecen aquí. En ellos se trataba de las expectativas de los inmigrantes con relación a qué esperaban de la cultura a la que llegaban, y, al revés, de los españoles con relación a las

personas que se incorporaban de otras culturas. Los inmigrantes manifestaban mayoritariamente que esperaban que les dejaran sin ningún tipo de actuaciones especiales, como si fueran unos más, y, en su caso, que apoyaran el mantenimiento y desarrollo de sus respectivas culturas. Sin embargo, los nativos defendían mayoritariamente que no había que hacer nada especial, porque lo que tenían que hacer es terminar asimilándose a nosotros (Escorza, 2006)

5. Propuesta de investigación

Reflexión previa

Llegado este momento, y después de los datos que hemos encontrado, nos preguntamos si no estamos cometiendo un error al insistir en las diferentes culturas de manera global, corriendo el peligro de que se produzca el efecto perverso del riesgo de despersonalización, por olvidar la gran diversidad que existe entre las diferentes etiquetas culturales con las que jugamos. La preocupación excesiva por las diferentes culturas y el respeto a sus valores y características específicas globales puede estar ocultando el valor de las personas humanas individuales y su rica y polimorfa heterogeneidad personal. Es cierto que no podemos olvidar que los diferentes grupos étnicos, culturales y sociales, sean inmigrantes o no, poseen una entidad propia, pero no es menos cierto que las personas integrantes de estos grupos siguen siendo personas, y conservando su identidad personal como individuos.

Esta realidad hace que estemos planeando y preparando una investigación con una forma doble de intervención que intenta tener en cuenta tanto los aspectos personales como de integración, así como la evaluación de que vamos consiguiendo los objetivos que nos proponemos. Se trataría de unir dos métodos que, en el estudio que nos proponemos, consideramos complementarios a) una forma de trabajo escolar basado en el aprendizaje cooperativo y, b) un trabajo de resolución de conflictos a través de la técnica de enseñanzas a pensar.

Esta forma de trabajo es complementaria de la forma habitual en la que el colegio trata de atender las necesidades específicas de los diferentes alumnos, que siguen siendo las mismas. De esta manera, la única diferencia que existirá entre el grupo experimental y de

control es el que proviene de la introducción del aprendizaje cooperativo y de la resolución de conflictos.

Objetivos:

Mejorar y distribuir adecuadamente las posibilidades de éxito para proporcionar a los alumnos el nivel motivacional necesario para activar el aprendizaje.

Mejorar la responsabilidad y los niveles de seguridad personal.

Que comprendan que la cooperación mejora las posibilidades de aprendizaje y de éxito.

Mejorar las relaciones interpersonales y la consideración de todos los demás como personas realmente valiosas.

Desarrollar progresivamente todas sus competencias intelectuales y personales, para asegurar su progreso integral.

Que se acostumbren a ponerse en el lugar de los demás, superando formas partidistas de pensamiento.

Población:

La experiencia educativa se va a llevar a cabo con alumnos de los dos últimos años de primaria (9 y 10 años) de un Colegio que posee dos clases por curso, distribuidos de manera aleatoria. De esta manera uno de ellos será el grupo experimental, y el otro servirá de control.

Se ha decidido comenzar la experiencia en esta edad, para intentar adelantarnos y poder paliar, en lo posible, los problemas específicos que pueden surgir en este ámbito en la adolescencia en.

Temporalización:

La experiencia educativa durará dos años escolares en su temporalización normal. El primer año sólo se realizará con los niños de 9 años, y a partir del segundo año se hará ya con las dos clases (9 y 10 años).

5.1 Intervención: el aprendizaje cooperativo.

Los métodos de aprendizaje cooperativo son estrategias de instrucción que poseen dos características generales: a) dividir el grupo de la clase en pequeños grupos de trabajo heterogéneos, que deben ser representativos de la población general del aula y b) crear un sistema de interdependencia positiva mediante una adecuada organización de las tareas y de las recompensas.

Es un sistema de aprendizaje en el que el adecuado rendimiento académico es importante, pero no es único fin, sino que busca también la mejora de las propias relaciones sociales ya que la interacción entre las personas que se propone lleva a alcanzar tanto los objetivos académicos como mejorar las relaciones interpersonales.

Es muy importante tener en cuenta que, en este planteamiento, los objetivos de todos los participantes se hallan estrechamente vinculados, de manera que cada uno de ellos puede conseguir sus objetivos si, y sólo si, los demás consiguen los suyos.

En la organización de este tipo de aprendizaje cooperativo habría que tener en cuenta, al menos, los siguientes aspectos:

Aunque no de manera exclusiva, hay que utilizar frecuentemente el trabajo en grupos reducidos. Estos equipos de trabajo deben ser heterogéneos, de manera que, en lo posible, reproduzcan todas las características del grupo clase.

Hay que saber que el trabajo cooperativo es bastante más que la suma de los esfuerzos individuales de sus miembros. Debe vigilarse que el planteamiento del trabajo se haga entre todos, que tengan responsabilidades compartidas, que todos los miembros del equipo tengan algo importante que hacer, pero siempre dentro de sus posibilidades, de manera que el equipo nunca podrá conseguir su objetivo si cada uno de sus miembros no cumple con su parte. Nunca podría conseguirse el objetivo con el esfuerzo de una parte, sino de todos ellos.

De esta manera, no se trata de sustituir el trabajo individual, sino que se trata de sustituir el trabajo individual en solitario y para uno mismo por un trabajo individual y personal, pero que cobra su valor dentro del esfuerzo cooperativo, ya que sólo allí termina de encontrar su sentido para el éxito buscado.

No debe establecerse ninguna norma estricta en cuanto a la duración de los equipos. Depende de las circunstancias que vayan surgiendo. Así, si surgen incompatibilidades entre miembros de un equipo, y no se pueden encontrar vías de solución, habrá que

introducir cambios. En cualquier caso hay que dar tiempo a los miembros a que se conozcan el tiempo suficiente, y no tomar medidas aceleradas.

Las formas de actividad deben ser variadas, y no sólo porque los alumnos se pueden cansar de las mismas estructuras, sino porque no siempre ni para todos los temas que se trabajan en el aula es adecuado el trabajo en grupo.

5.2 Discusión de conflictos para mejorar las relaciones interpersonales y el aprendizaje cooperativo

La discusión de conflictos se un método complementario del aprendizaje cooperativo. Es altamente probable que, sobre todo en los inicios, las relaciones de grupo creen tensiones tanto por razones de aprendizaje como socio-afectivas, que podrían impedir alcanzar los objetivos que se proponen.

El conflicto es natural en las relaciones humanas, y más todavía en situaciones multiculturales. Es algo de lo que no podemos huir o negar, cuando es evidente, sino que debemos intentar aprender a afrontarlo de manera positiva y constructiva, de ahí que la educación en la solución de conflictos constituya un elemento importante en la prevención de las manifestaciones conflictivas en las relaciones interpersonales (Torrego, 2000).

Lo que los profesores deben intentar es que los chicos mejoren la perspectiva con la que examinan qué es importante en las relaciones interpersonales a través de métodos de enseñar a pensar para intentar que, ante cualquier conflicto, sean capaces de mejorar en aspectos que resultarán claves: a) conocer bien los hechos que originan el conflicto, b) examinarlos y evaluarlos sin modificadores previos y c) mejorar la capacidad de ponerse en el lugar de los demás (Escorza, 1998).

Para guiar este proceso de mejora en los alumnos, los profesores deben estar preparados para conseguir algunos aspectos que son básicos para solucionar los conflictos que surjan:

La creación de un clima favorable. Esto puede exigir saber calmarse, distanciarse emocionalmente de los hechos, o buscar un espacio y un momento que sean adecuados.

Saber definir bien el conflicto. Qué lo a producido; quiénes han participado de qué modo y cómo se han comportado; qué motivos, necesidades, intereses o valores han entrado en juego.

Examinar en qué situación nos encontramos en este momento del conflicto. Qué estructura de relaciones interpersonales existe en este momento. Qué niveles de comunicación. Qué posibles soluciones y examen de cual puede ser la mejor en la actual situación. Cuáles pueden ser los influjos que ayuden a moderar el clima, y cuáles a entorpecerlo.

Capacidad para desarrollar la solución elegida. Cómo y cuándo iniciarla. Con qué personas. Qué fases y método seguiremos. Cómo prevemos que vamos a ir evaluando si lo que hacemos ayuda a conseguir lo que nos proponemos y, en su caso, qué variaciones introduciremos.

5.1.3 Propuesta de evaluación.

Lo que nos interesa conocer es tanto si la intervención realizada demuestra ser eficaz a largo plazo, para conseguir los objetivos de integración en los diferentes niveles que nos hemos propuesto, como ir recogiendo datos a lo largo de la experiencia de intervención, que nos ayude a evaluar si la forma de educación que estamos realizando da signos de estar siendo efectiva, para reforzarla, o si debemos introducir elementos de variación.

Las formas de registro que utilizaremos son:

Registro de observación y anecdótico. Nos interesa constatar si el nivel de participación, aceptación y respeto hacia los demás en las actividades propuestas está siendo adecuado. Cuál esta siendo el clima de cooperación, y cuál está siendo el nivel de trabajo en común y de relaciones interpersonales. Forma de evaluación continuada y cualitativa, pero que puede arrojar datos de gran interés.

Rendimiento y su evaluación metacognitiva de la nueva forma de aprendizaje. Interesa de qué manera la nueva forma de enseñanza cooperativa les ayuda a mejorar progresivamente tanto su aprendizaje como su interés por el mismo. También nos interesa conocer cómo se sienten en esta nueva propuesta de trabajo. Forma de evaluación tanto cuantitativa como cualitativa.

Sociogramas y dilemas morales. Se realizan al inicio y al final de cada uno de los dos años de la experiencia de intervención. Interesa conocer como se va evolucionando en la relaciones interpersonales y en la forma en la que afrontan los conflictos que vayan surgiendo, cómo evoluciona el grado de respeto hacia los demás, y, sobre todo, cómo ha ido cambiando la perspectiva desde la cuál examinan los hechos. De nuevo se realiza una evaluación cuantitativa y cualitativa.

Cuestionarios para padres. Tratamos de contrastar los datos con los recogidos anteriormente, y seguir comprobando hasta que punto el interés, sentimiento de necesidad y expectativas de futuro de los padres intervienen en los resultados encontrados en los niños.

Referencias bibliográficas.

- Aja, E. Y Díez, L. (2005). La participación política de los inmigrantes. *Cuadernos del observatorio de las migraciones y la convivencia intercultural de la ciudad de Madrid*, pp. 7-20.
- Alegre, M. A. (2005) *Educació i immigració: l'acollida als centres educatius*. Col. Polítiques 44. Barcelona: Mediterrània.
- Alegre, M. A. (2008). Educación e inmigración. ¿Un binomio problemático? *Revista de Educación*, 345. Enero-abril, pp. 61 – 82.
- Berruezo, P. P., Guirao, J. M. y Haro, R. (2003). Minorías en riesgo de exclusión. En Herrera F. Y otros (Coords.). *Inmigración, interculturalidad y convivencia*, pp. 455-468.
- Carbonell, F. (2005). *Educación en tiempos de incertidumbre: equidad e interculturalidad en la escuela*. Madrid: M.E.C.
- CEAPA (27 y 28 de noviembre de 2004) Encuentro sobre población inmigrante y su relación con el ámbito escolar. Madrid.
- Coelho, E. (2006). *Enseñar a aprender en escuelas multiculturales: una aproximación integrada*. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona.
- Escorza, F. J. (1998). *Enseñar a pensar sobre valores sociales*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Escorza, F. J. (2006). Diversidad cultural, educación y convivencia social ¿Nuevas formas de marginalidad? *XI Jornadas trasandinas de educación*. Lima. Perú.

- García, J. (2006). Relatos, metáforas y dilemas. En Vidal, F. (Dir.) .) *V informe EULEM de políticas sociales. La exclusión social y el estado de bienestar en España*. Barcelona: Icaria, pp. 9-27
- Haro, R. (2000). *La educación intercultural como respuesta a la diversidad en una escuela integradora*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Jiménez, R. A. (2004). *Inmigración, interculturalidad y vitae: la educación en una sociedad multicultural*. Morón (Sevilla): Publicaciones MCEP.
- Linares, J. E. (2006). Modelos de organización para la adquisición de la competencia comunicativa en la atención del alumnado extranjero. *Comunicación y Pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 215, pp. 40-45.
- Linares, J. E. (2007) Programas y modelos de trabajo con niños y jóvenes inmigrantes. *Linred: Revista electrónica de lingüística*, 5.
- Montes, R. (Coord.) (2002). *II Jornadas sobre interculturalidad en la Región de Murcia*. Murcia: Consejo escolar de la región de Murcia.
- Muñoz, A. (2001). Hacia una educación intercultural: enfoques y modelos. *Encounters on Educación*, 1, pp. 81-106.
- Snell, M. E. (2006). *La escuela inclusiva*. Sevilla: Fundación OCOEM
- Tornos, J. Y Aja, E. (2002). Inmigración y estado de bienestar. En García, J. L., Muñoz, S. y González, L. *Las estructuras de bienestar: propuestas de reforma y nuevos horizontes*. pp. 355-392.
- Torrego, J. C. (Coord.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea.
- Vega, M.C. (2007). *Planes de acogida e integración escolar-social de alumnos de minorías étnicas*. Madrid: Calamar Editores