

# REALIDAD MULTICULTURAL EN LAS ESCUELAS DE LA COMARCA DEL PONIENTE ALMERIENSE

ENCARNACIÓN SORIANO AYALA  
JUAN SEBASTIÁN FERNÁNDEZ PRADOS

**ABSTRACT:** The last immigrant movements toward the province of Almería have made of this a place of cultures crossing. It has had their reflection in the primary school.

We introduce to the paper in two parts; first, on the social situation of the immigration in Almería, and second, on the foundations of the intercultural education; we carried out a investigation from field. This investigation consisted of a series of depht interviews with children of immigrants, teachers and parents in schools of the west Almería.

**Words key:** Migration, intercultural education, multicultural schools, Almería.

**RESUMEN:** Los últimos movimientos migratorios han hecho de la provincia de Almería un lugar de cruce de culturas que ha visto su reflejo en las escuelas. Comienza el artículo con un doble marco teórico, sobre la situación de la inmigración en el campo de Dalías y sobre los fundamentos de la educación intercultural. Finalmente presentamos de manera resumida los resultados obtenidos en la investigación.

**Palabras clave:** Migración, educación intercultural, escuela multicultural, Almería

## I. INTRODUCCIÓN

El presente artículo pretende realizar un somero estudio y primer acercamiento a una realidad emergente: la aparición de una panoplia de culturas distintas en el seno de las escuelas del poniente almeriense.

En una primera parte estudiamos el contexto en el que se desarrolla la nueva realidad socio-educativa, para comprender que ésta no es una mera casualidad en el tiempo sino un proceso que tiende a arraigarse y a ampliarse en años sucesivos.

Ante esto se hace necesario responder, fundamentando, cuál es el sentido, concepto y modelos de educación en contextos multiculturales, para apreciar el momento o tipo de respuesta que se está viviendo en los centros educativos.

Finaliza el trabajo con un análisis descriptivo e inicial que pretende descubrir la situación de los escolares inmigrantes africanos en las escuelas del poniente almeriense.

## 2. LOS INMIGRANTES EN EL CAMPO DE DALÍAS

El crecimiento espectacular de Almería en su economía hay que explicarlo mirando hacia el Poniente. Debajo del mar de plásticos, del cultivo intensivo de productos de la horticultura se esconde la riqueza mayor de esta provincia. De hecho, según el Informe Económico de 1993, el 30% del P.I.B. de la provincia está directa o indirectamente relacionado con la agricultura de enarenados. Las tierras dedicadas a invernaderos se han duplicado prácticamente en apenas 10 años, pasando en 1984 de 11.000 Has. a más de 20.000 Has. en 1993.

La demanda de mano de obra para cubrir puestos de trabajo en las tareas agrícolas, tan duras como son las del invernadero, ha atraído a inmigrantes del interior y extranjeros.

Las características más destacables y específicas de esta población extranjera residente o con permiso de trabajo legal en Almería, frente a la existente en España son las siguientes:

- a) *Mayor presencia.* La población extranjera representa un 2,42% de la población almeriense en 1995 (ver tabla I). Este dato, aunque no deja de ser pequeño comparado con otros países europeos es muy significativo en el contexto nacional, donde los extranjeros no sobrepasan 1,24% de los habitantes en el mismo año de referencia.
- b) *Crecimiento significativo.* La presencia de extranjeros en Almería ha seguido una tónica de fuerte ascenso en los últimos años. Como se refleja en la tabla I se ha pasado en apenas cuatro años de 5.354 a 11.255 extranjeros legales, es decir, se ha más que duplicado. En ese mismo período la media española no pasó del 36% de aumento.
- c) *Africanización.* Otra peculiaridad de los extranjeros en Almería, como se puede apreciar en la tabla II, es que el continente más representado es el africano con el 46% de los foráneos, mientras que España no representa nada más que el 23%, en datos relativos, la mitad justo. Sólo la comunidad marroquí suma el 37% del total en Almería.
- d) *Concentración en el Poniente.* Ninguno de los municipios más representativos del poniente Almeriense, (El Ejido, Roquetas de Mar, La Mojónera y Vícar) se sitúa por debajo de la media provincial en la tasa de presencia de extranjeros con relación a la población (Ver tabla III). Algunos de estos pueblos duplican, holgadamente, la tasa media de Almería, como es el caso de Roquetas de Mar y La Mojónera. Resumiendo, en el conjunto de esta comarca la tasa de extranjeros duplica, sobradamente, la de la provincia con más del 5% frente a un 2,06% de extranjeros, respectivamente en 1994.
- e) *Otras características.* El 62% de los extranjeros legales son hombres. El mayor índice de masculinidad corresponde al de los argelinos, guineanos y marroquíes, en este mismo orden, y el menor, el de los franceses donde predominan las mujeres inmigrantes (IZQUIERDO, 1995). Otros rasgos son la juventud y la pobreza de este colectivo como se empieza a detectar en los estudios que se están realizando (EQUIPO DE INVESTIGACIÓN..., 1995).
- f) *Futuro aumento de niños.* El crecimiento del número de menores inmigrantes se va a incrementar pronto, conforme se vayan cumpliendo los plazos de los legalizados, por medio de la regularización de 1991, trayendo sus familias (COBO SUERO, 1994). Un dato que refuerza esta idea es la evolución de las reagrupaciones familiares; durante el año 1994

se solicitaron 123 en la provincia de Almería, un año más tarde, en el año 1995, las solicitudes se triplicaron llegando a alcanzar las 388 reagrupaciones. Prácticamente, todas ellas concedidas, y casi todos los demandantes provenientes de Marruecos.

### 3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL

«Nadie se integra si el otro no le deja» (CALVO BUEZAS, 1995). La integración es un proceso de doble sentido, en el que tanto la persona del grupo mayoritario como la del minoritario de forma activa y voluntaria han de convivir en una respetuosa y fructífera experiencia multicultural.

Los expertos de la Comisión del Consejo de Europa manifiestan que la interculturalidad no concierne sólo a los inmigrantes, y la pedagogía intercultural no se refiere exclusivamente a los/as niños/as; se trata de la elección de un tipo de sociedad, inscribiéndose en la perspectiva de un mundo en el que para sobrevivir, opta por la interdependencia en lugar de replegarse en una actitud ofensiva.

Con la educación intercultural se pretende refundir una nueva cultura, fruto del intercambio de culturas, vivencias, costumbres, valores, etc. La educación intercultural según PUIG i MORENO (1991) debe valorizar la diferencia cultural como fuente de enriquecimiento, no debe jerarquizar las culturas sino trabajar en términos de diferencia y no de desigualdad.

La educación para la interculturalidad significa formar en el respeto del otro, del que es diferente, procedente de otra cultura, con distinto idioma y creencias religiosas, con déficits sensoriales, físicos o psíquicos o padecen rechazo social por su pobreza, miseria o marginación social (SOBRADO, L.M., 1994). Los centros escolares van a ser uno de los lugares de encuentro de alumnos/as de diferentes etnias, culturas y lenguas. Uno de los objetivos de la educación es posibilitar el respeto a la diversidad en un marco de igualdad de derechos.

Las condiciones que apunta VÁZQUEZ GÓMEZ (1994) para que se produzca una educación intercultural son las siguientes:

- 1) Identificar al individuo de la educación intercultural, siendo todos los educados los que configuren al sujeto de la educación intercultural
- 2) Establecer la finalidad de la educación, es decir, reducir los conflictos y favorecer el desarrollo cultural y participativo
- 3) Determinar los procesos y recursos a partir de los cuales se logra esa meta
- 4) Plasmear tales procesos en un Proyecto Curricular de Centro multicultural

En la LOGSE se recoge ampliamente las bases para una educación multicultural. Por ejemplo, en el preámbulo de esta ley aparece que «el objetivo primero y fundamental de la educación es proporcionar una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad..., tal formación ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad». En los objetivos generales, tanto de la Educación Primaria y como de la Secundaria, también hacen referencia ampliamente al favorecimiento de una educación multicultural, en los centros.

## 4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo fundamental de la investigación es describir la situación de los hijos de inmigrantes africanos en las escuelas del poniente almeriense: sus problemas específicos, relaciones con sus compañeros, relaciones con el profesorado, con la propia escuela y estudio; detectando el modelo-respuesta (asimilacionista, compensatoria, correctiva, multicultural, intercultural) (ETXEBERRIA, 1992) a esta segunda generación de extranjeros del continente negro.

## 5. METODOLOGÍA

### 5.1. Población y muestra

El campo de Dalías abarca, principalmente, los municipios de Roquetas de Mar, La Mojonera, VÍcar, El Ejido y Adra. En los centros educativos de estas localidades había, en el curso escolar 1994/95, una población 124 alumnos/as inmigrantes africanos/as.

La muestra seleccionada estaba formada por 33 niños/as de los tres colegios públicos con más número de inmigrantes escolarizados. El criterio de selección fue elegir a los/as alumnos/as que poseían un buen nivel de comprensión de la lengua española, con el fin de facilitarnos la información más fiable posible. Estos tres han sido:

- C.P. «Las Lomas» de Roquetas de Mar
- C.P. «Solymar» de Matagorda (El Ejido)
- C.P. «Artero Pérez» de Tarambana (El Ejido)

Del primer colegio «Las Lomas» fueron entrevistados 9 alumnos/as de un total de 17. Proceden de Etiopía, Marruecos y Senegal, y sus edades están comprendidas entre los 8 y 14 años (de 3º a 6º curso).

Los/as alumnos/as entrevistados/as del C.P. «Solymar» fueron 17, de un total de 23. La procedencia de todos/as ellos/as es marroquí (Tetuán, Rabat, Casablanca, Alhucemas...). Las edades están comprendidas entre los 9 y los 15 años (de los cursos 1º a 8º).

Por último, en el C.P. «Artero Pérez» de Tarambana fueron entrevistados/as 7 alumnos/as de un total de 12, con edades entre 7 y 14 años; nacidos todos en Marruecos (Alhucemas, Casablanca, Tetuán y Berkane).

### 5.2. Técnicas e instrumentos de recogida de datos

Se han elaborado diversos instrumentos de recogida de datos:

- a) Se preparó una entrevista estructurada en tres partes. La primera solicitaba información referida a variables sociodemográficas incidiendo en datos relativos a la familia. La segunda, recogía aspectos de sus condiciones de vida en España: vivienda, medios,

propiedades... La tercera parte se centraba en cuestiones relativas a su trato con los/as compañeros/as de clase, profesorado y estancia general en la escuela.

- b) Por otra parte, se recurrió a entrevistar a los directores de los tres centros y al profesorado que tenían en sus clases alumnos/as inmigrantes. La percepción de estos era de un valor apreciable, por su visión particular y diaria de la realidad de estos/as niños/as.
- c) Para completar la información y confrontar puntos de vista se realizaron entrevistas a las familias (madres, más exactamente) que tuvieran hijos escolarizados de entre estos/as alumnos/as.

### 5.3. Procedimiento

Las entrevistas en profundidad se aplicaron durante el período comprendido entre los meses de marzo y junio de 1995, comenzando por el C.P. «Las Lomas» y acabando por C.P. «Artero Pérez».

Se completaban las entrevistas al alumnado más las del director y profesorado en cada uno de los centros antes de pasar a otro. Además se recogía información de «pasillo», es decir, diálogos informales con personal de los centros.

Las entrevistas se desarrollaban durante un período de una hora y media, aproximadamente. Se constató un recelo inicial, e incluso miedo («¿para qué es esto?») insinuando que estuviera relacionado con la policía) hacia los entrevistadores. Tras un tiempo y explicaciones se ganó la confianza relativa de estos, manifestando a lo largo de las entrevistas apreciaciones por parte del alumnado bastante interesantes.

Como contraposición, ni padres, ni profesores ofrecieron la más mínima dificultad, sino más bien todo lo contrario, facilitando las entrevistas e implicándose en el proceso de investigación. Todo ello responde a una necesidad que hacían explícita, de descubrir, comprender la realidad y problemática que estábamos estudiando, esperando soluciones.

## 6. RESULTADOS

Dada la extensión de la investigación (AA.VV., 1995) y por no hacer excesivamente tedioso este artículo, nos limitaremos a constatar algunos de los resultados más significativos obtenidos en ella.

Recogeremos sólo los resultados globales de los tres centros en su conjunto, y las características más específicas del trabajo:

- a) *Familias no estructuradas*. El primer resultado a destacar se refiere a la estructura familiar. Poco más de la mitad (19 de los 33 niños/as) de los/as entrevistados/as tienen su familia completa en España; si a esto añadimos que cuatro de los 19 afirmaban que tenían hermanos de otra mujer del padre en su país de origen los resultados sobrepasa-

rían el cincuenta por ciento. Es decir, prácticamente la mitad de los alumnos/as inmigrantes carecen de una familia con todos sus componentes.

A todo ello podemos añadir que el 12,1% (4) de alumnado tiene a todos sus hermanos fuera de España. El 21,2% (7) tienen hermanos repartidos entre su país y el nuestro. Además es significativo, dado el importante papel desempeñado por la madre en la socialización primaria, que sólo el 81,9% de los niños/as estén acompañados por ellas.

- b) *Precariedad socio-económica.* Un dato que subraya no solo la penuria socio-familiar sino también su precariedad socio-económica es que ninguna de las familias de los niños/as encuestados/as poseen una vivienda propia. El 57,6% (19) de las viviendas son facilitadas por el patrón, mientras que el 42,4% (14) son alquiladas. A esto hay que sumar que sólo el 18,2% (6) habitan pisos, el 48,5% (16) cortijos (que algunos/as de ellos/as carecen de agua corriente y/o con una sola habitación hace de dormitorio-salón-cocina...) y el 33,3% (11) una casa de planta baja en el pueblo, con infraestructuras precarias.
- c) *Asistencia irregular a la escuela.* En un contexto como la legislación española en materia de educación, donde la asistencia a la escuela es obligatoria no deja de ser destacable que el 9,1% (3) de este colectivo de niños/as no asisten a la escuela todos los días. Este resultado coincide con el mismo alumnado a los que no les gusta acudir al centro. Esta situación se agudiza cuando preguntamos por el grado de satisfacción de su estancia en clase, ascendiendo la respuesta a sólo el 54,5% (18) que afirmaban sentirse siempre «a gusto» en clase. A pesar de este último dato, la realidad es que este alumnado se encuentra y se siente mejor en la escuela que el resto de sus compañeros nacionales (que contestaron en un 44,6% estar a gusto en la clase). Según la apreciación de una de las profesoras: «los/as alumnos/as inmigrantes siempre se van a sentir más feliz en la escuela que en sus casas».
- d) *Valoración positiva de sus relaciones con los compañeros.* En cuanto a las relaciones que se establecen dentro de la clase, los/as alumnos/as españoles/as afirmaron mayoritariamente llevarse bien con «todos/as», 57,1%, mientras que sólo el 27,3% de los/as niños/as inmigrantes lo afirmaron. En el otro extremo respondieron llevarse bien con «algunos/as» el 48,5% de los alumnos/as inmigrantes, en cambio sólo el 12,5% de los españoles eligieron esta opción.
- e) *Sensibilidad extrema ante la atención del profesorado.* A la cuestión de si los profesores/as y compañeros/as tomaban en cuenta sus puntos de vista los alumnos/as inmigrantes volvieron a colocar sus opiniones en los extremos; responden «siempre» el 42,4% y «nunca» el 33,4%. En cambio los españoles, se situaron mayoritariamente en una posición intermedia, es decir, 78,6% contestaron que «a veces».
- g) *No existen reacciones manifiestas de marginación.* Con relación a las preguntas sobre la aceptación y rechazo hacia sus condiscípulos para la realización de trabajos de clase y formar equipos de juego; tanto el alumnado español como el africano mayoritariamente eligen y rechazan compañeros españoles. No encontramos, por tanto, ninguna situación clara y diáfana de marginación entre los/as alumnos/as.

## 7. DISCUSIÓN

Surgen, en definitiva, una serie de interrogantes abiertos, hipótesis por comprobar, en una investigación que pretendía un primer acercamiento. Como conclusión de este artículo, pensamos que el modelo que se está llevando a cabo en las escuelas del poniente almeriense es el «asimilacionista», es decir, la ignorancia y despreocupación por la diversidad cultural. En este contexto de desidia, la Administración Educativa no ofrece las soluciones pertinentes a esta necesidad urgente y en aumento, que precisa un análisis más detenido y respuestas apremiantes.

Otra línea de investigación a profundizar sería estudiar las relaciones de aula, como lugar de comunicación: ¿cuáles son las causas de que los/as alumnos/as inmigrantes, aun «estando más felices» en la escuela sus relaciones y socialización con los compañeros «son más deficientes»? ¿cuál es su status social dentro de las aulas: aislamiento, rechazo, integrado...?

Y, en último lugar, otra vía para estudio es el papel desempeñado por el profesorado en la educación intercultural, su preparación, formación, medios y recursos, y sobre todo motivación y actitudes hacia esta tarea.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. (1995). *Invernaderos e inmigrantes: estudio de un colectivo marginal*. Informe presentado e inédito a la Dirección General de Migraciones, elaborado por un equipo de investigación perteneciente a la Universidad de Almería.
- CALVO BUEZAS, T. (1995). *Crece el racismo, también la solidaridad*, Tecnos, Madrid.
- COBO SUERO, J.M. (1994). «Educación». JUÁREZ, M. (comp), *Informe sociológico sobre la situación social en España*. Fundación Foessa, Madrid; p. 1107-1276.
- COMISIÓN INTERMINISTERIAL DE EXTRANJERÍA (1994). *Anuario estadístico de extranjería. Año 1993*. Secretaría General Técnica del Ministerio del Interior, Madrid.
- COMISIÓN INTERMINISTERIAL DE EXTRANJERÍA (1993). *Anuario estadístico de extranjería. Año 1992*. Secretaría General Técnica del Ministerio del Interior, Madrid.
- EQUIPO DE INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICA. EDIS, S.A. (1995). *Las condiciones de vida de la población pobre de la provincia de Almería*. Fundación Foessa, Madrid.
- ETXEBARRIA BALERDI, F. (1992). «Educación intercultural, racismo y europeísmo». ACTAS DEL CONGRESO, *Educación multicultural e intercultural*. Granada; p. 209-225.
- IZQUIERDO ESCRIBANO, A. (1995). *Los inmigrantes extranjeros en Andalucía. Perfil socio-demográfico*, Junta de Andalucía. Consejería de trabajo y Asuntos Sociales, Sevilla.
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES (1996). *Boletín estadístico de datos básicos. 1995 3º Trimestre*. Ministerio de Asuntos Sociales, Madrid.
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES. DIRECCIÓN GENERAL DE MIGRACIONES (1996). *Anuario de migraciones 1995*. Dirección General de Servicios, Subdirección General de Información Administrativa, Madrid.
- MOLINA HERRERA, J. y FERNÁNDEZ AGUILERA, F.J. (1994). *Informe económico de la provincia de Almería 1993*. Cámara de Comercio Industria y Navegación de Almería, Almería.
- PUIG i MORENO, G. (1991). «Hacia una pedagogía intercultural», *Cuadernos de pedagogía* nº196 (1991); p. 12-18.

- SOBRADO, L. M. (1994). «Orientación educativa para la diversidad cultural: Un programa de intervención», p. 199-223 en SANTOS REGO, M. A. (Comp.) *Teoría y práctica de la educación intercultural*. P.P.U, Santiago de Compostela.
- VÁZQUEZ GÓMEZ, G. (1994). «¿Es posible una Teoría de la Educación Intercultural?», p. 25-41 en SANTOS REGO, M. A. (comp.) *Teoría y práctica de la educación intercultural*, P.P.U, Santiago de Compostela.
- WOODS, P. y HAMMERSLEY, M. (1995). *Género, cultura y etnia en la escuela*. Barcelona, Ministerio de Educación y Ciencia.



## Anexo

TABLA I  
Evolución de extranjeros en España y Almería

	1991 <sup>1</sup>	1995 <sup>1</sup>	(1995-1991)	Incremento	Tasa <sup>2</sup>
España	360.655	488.980	128.325	35,58%	1,24%
Almería	5.354	11.255	5.901	110,22%	2,42%

Fuente: *Anuario Estadístico de Extranjería y Oficina de Extranjeros del Gobierno Civil de Almería*

1. Todos los datos son a 31 de Diciembre del año, excepto el que se refiere a España 1995 que corresponden a 31 de agosto de ese año.

2. La tasa se ha calculado tomando como base la población de hecho de 1991 con respecto a la población extranjera de 1995

TABLA II  
Extranjeros africanos en España y Almería (1995)

	ESPAÑA <sup>1</sup>	ALMERÍA <sup>2</sup>
Residentes africanos	89.496	4.930
Total de extranjeros	488.980	11.255
Africanos/extranjeros (%)	18,30%	43,80%

Fuente: *Anuario Estadístico de Extranjería y Oficina de Extranjeros del Gobierno Civil de Almería*

1. Datos a 31 de agosto de 1995

2. Datos a 31 de diciembre de 1995

TABLA III  
Comparativa de tasas de extranjeros en los municipios del Poniente almeriense,  
Almería provincia y España (1994)

	Extranjeros	Población <sup>1</sup>	Tasa
Ejido (El)	1.927	41.700	4,62%
Mojonera (La)	379	5.448	6,96%
Roquetas de Mar	2.189	32.361	6,76%
Vícar	335	11.976	2,80%
Total poniente	4.830	91.485	5,28%
Total Almería	9.303	451.649	2,06%
Total España	546.844	38.425.679	1,42%

Fuente: *Anuario Estadístico de Extranjería y Oficina de Extranjeros del Gobierno Civil de Almería*

1. Los datos de población utilizados se refieren al censo de 1991