

**ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN
SOCIAL DE PALENCIA**

Titulación: GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

**Título: “LA INTEGRACIÓN DE LOS INMIGRANTES EN LAS AULAS DE
SECUNDARIA DE PALENCIA”.**

Estudiante: Silvia María Montalvo Maroto

Tutor: Juan Carlos Bravo Salvador

Palencia, 26/06/2012

*Amigos de colores.
Tengo un amigo
Color chocolate,
Chata la nariz,
los labios granate.*

*Tengo otro amigo
color amarillo,
ojos rasgados,
negro flequillo.*

*Falta mi amigo
color aceituna,
dulce mirada
risa de luna.*

*Yo soy de nata
dice mi abuelo,
azules los ojos,
rubio el cabello.
Amigos de colores,
unamos las manos.
NEGRO, AMARILLO,
ACEITUNA, BLANCO.
UN GRAN ARCO IRIS
TODOS FORMAMOS.*

Autor/a: Desconocido/a

RESUMEN: El proyecto que ha creado el presente trabajo, se presenta como una respuesta a una necesidad detectada en las aulas de los Institutos de Palencia que es susceptible de respuesta por el perfil del educador social, teniendo en cuenta sus competencias profesionales. Dadas las altas tasas de abandono escolar entre esta población, se pretende llevar a cabo un nuevo planteamiento sobre su integración en las aulas en la E.S.O desde una perspectiva sistémica.

PALABRAS CLAVE: Interculturalidad, convivencia, apoyo, Educador/a social, educación, educación inclusiva, inmigrante, extranjero...

INDICE

| | |
|--|----------------|
| 1.-Contextualización | Pág. 1 |
| 2-Fundamentación normativa | Pág. 7 |
| 2.1. Normativa Reguladora Internacional | Pág. 7 |
| 2.1.1.- Derechos del niño | Pág. 8 |
| 2.1.2- Legislación Internacional | Pág. 10 |
| 2.2. Normativa Reguladora nacional | Pág. 12 |
| 2.2.1- Principios generales | Pág. 13 |
| 2.2.2- Educación | Pág. 14 |
| 2.2.3- Legislación estatal | Pág. 14 |
| 2.3. Normativa Reguladora de Castilla y León..... | Pág. 16 |
| 2.3.1-Legislación de carácter general | Pág. 16 |
| 3. Fundamentación Teórica | Pág. 19 |
| 3.1 Abordar la interculturalidad en la educación..... | Pág. 19 |
| 3.1.1 Educación compensatoria..... | Pág. 23 |
| 3.1.2 Educción multicultural | Pág. 25 |
| 3.1.3 Educación intercultural | Pág. 27 |
| 4. Fundamentación Técnica | Pág. 29 |
| 4.1-Inmigración en Castilla y León..... | Pág. 30 |
| 4.1.2. Ámbito Educativo..... | Pág. 34 |
| 4.1.2.1-Ámbito Educativo en Castilla y León. Palencia | Pág. 34 |
| 4.1.2.2.-Conclusión | Pág. 43 |
| 5. Intervención | Pág. 45 |
| 5.1-Objetivo general | Pág. 45 |
| 5.1.1.-Objetivos específicos | Pág. 45 |

| | |
|---|----------------|
| 5.2 - Metodología..... | Pág. 46 |
| 5.2.1- . Principios metodológicos | Pág. 46 |
| 5.3. El papel de los Educadores/as Sociales..... | Pág. 49 |
| 5.4. Proyecto de intervención | Pág. 52 |
| 5.4.1. Integración del nuevo alumnado..... | Pág. 52 |
| 5.4.2. Programa de acogida | Pág. 56 |
| 5.4.3. Organización y funcionamiento del aula ordinaria | Pág. 58 |
| 5.4.4. Actuaciones a tener en cuenta | Pág. 59 |
| 5.4.5. La mediación cultural | Pág. 61 |
| 5.4.6. Organizar la convivencia | Pág. 62 |
| 6-Evaluación | Pág. 64 |
| 7.-Conclusiones..... | Pág. 67 |
| 8.-Bibliografía..... | Pág. 72 |

1. CONTEXTUALIZACIÓN

Hoy en día, los fenómenos migratorios que se están produciendo en la mayoría de Europa y en lo que a nosotros nos concierne, España, han provocado que el concepto de cultura empiece a ser considerado de una forma diferente.

Atraídos por mejoras económicas y sociales, las poblaciones abandonan sus países de origen en busca de *una vida mejor*. Con ellos traen su propia cultura, una cultura arraigada a lo largo de los siglos en su forma de vida, y por lo tanto tratar de que la olviden y se incorporen a la nuestra, choca de antemano con los propios principios de convivencia respeto y solidaridad

Esa cultura trae consigo nuevos hábitos, costumbres, religiones, sus propias formas de expresión lingüística y modos de convivencia, generando un proceso de cambio en la sociedad. Para conseguir su integración, es necesario que se produzca un cambio también en la sociedad receptora.

El encuentro entre culturas provoca conflictos inevitables en función de la diversidad de valores y de costumbres. Pero el auténtico conflicto proviene, no tanto de las diferencias culturales, como de las diferencias económicas y la desigualdad social y política que estas conllevan.

Los procesos migratorios nos obligan también, a crear nuevas necesidades educativas. Cada vez es mayor el número de alumnos/as que convive en nuestras aulas en busca de una educación que les ayude a forjar un futuro lleno de esperanzas.

La escuela, en tanto que es una de las instancias de la sociedad, no es ajena a la influencia de los distintos factores sociales y culturales, por lo que se muestra especialmente sensible al fenómeno de la interculturalidad.

En el caso de los institutos, donde vamos a centrar nuestro trabajo, Estos alumnos, provienen de un entorno diferente, con otros valores e idiomas y lo que es muy importante, en la mayoría de los casos con un nivel educativo muy inferior al de los/las alumnos españoles.

Este colectivo quiere aprender, integrarse, está ávido de conocimientos, pero también necesita ser escuchado en el entorno escolar, necesita saber que no son alumnos de segunda categoría, para ser escolarizados en las mismas condiciones que el resto de

sus compañeros. No debemos cerrar las puertas a la diversidad. No podemos seguir ignorando los “problemas” que “nosotros” les causamos a “ellos”.

La educación de estos alumnos, tiene otra función importante para la sociedad, a través de ellos nosotros entramos en contacto con su cultura, favoreciendo un intercambio de valores que nos ayude a entenderla y comprenderla mejor, porque este choque de culturas es en realidad un intercambio de conocimientos rica en diversidad que nos recuerda que todos somos iguales, que todos somos diferentes.

La pretensión última de la educación intercultural es educar a todos y todas para la ciudadanía en el contexto de una sociedad multicultural, mestiza. Su objeto, por lo tanto, ya no serán sólo los hijos/as de migrantes o de minorías étnicas, sino todo el alumnado, todas las personas. Conlleva la reorganización de los centros y promueve un currículum y unas prácticas educativas más democráticas e igualitarias en las que todos y todas tengan acceso a una cultura básica.

“Migrar, dejar el territorio natal para residir temporal o permanentemente en otro, forma parte del comportamiento natural de las sociedades humanas. La imagen de un pueblo, un territorio, tiene un profundo arraigo, pero es una imagen deformada. Siempre ha habido migraciones” (Besalú¹, 2002, 15). Pero nos han enseñado a construir una visión diferencial de las personas extranjeras, como si fueran “otros” distintos a “nosotros”.

Las migraciones sólo han vuelto a desvelar nuevos problemas de integración en la escuela, como en su día lo hicieron las discapacidades físicas o psíquicas, las desigualdades sociales o las inadaptaciones sociales. Este hecho es colectivo por lo que requiere la búsqueda de un nuevo horizonte educativo. Es necesario adoptar nuevos programas pedagógicos para hacer frente a las nuevas necesidades del alumnado.

Está visto y suficientemente comprobado que todos debemos aprender a convivir, como apuntaba Delors² ya hace años. Y quizás sí que unos más que otros, aunque pasa a menudo que quienes más han de aprender son, o somos, quienes menos creen que deben hacerlo. En definitiva, es obvia la necesidad de nuevas medidas y actitudes para la consecución de una ciudadanía intercultural y la educación en

¹ Belasú Costa, X. (2002). Diversidad Cultural y educación.

² DELORS, J. (1996) Informe Delors. La educación encierra un tesoro. Madrid: Unesco, Santillana.

colaboración con otras instituciones sociales y en combinación con medidas políticas puede cumplir un papel decisivo.

En general, los centros escolares de todas las Comunidades desarrollan Programas de acogida, en algunos casos integrados al Plan de atención a la diversidad (Principado de Asturias, Cantabria, Cataluña, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco) y en la mayoría de ellos como programas de acogida dirigidos especialmente al alumnado inmigrante (Andalucía, Aragón, Islas Baleares, Canarias, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Extremadura, Galicia, La Rioja, Madrid, Región de Murcia, País Vasco, Valencia y Melilla). Algunos de estos programas tienen establecido que se dediquen aulas escolares a la acogida sociolingüística del alumnado inmigrante.

Por otra parte, la mayoría de las Comunidades Autónomas cuenta con profesionales destinados específicamente a facilitar la acogida del alumnado inmigrante. Se trata de profesorado que presta apoyo en las aulas de acogida, como en el caso de Madrid; de Tutores de Acogida en Aragón y Cantabria; o de mediadores interculturales o intérpretes que sirven de enlace entre el alumnado inmigrante, sus familias y los centros escolares, como ocurre en Andalucía, Aragón, Islas Baleares, Canarias, Cataluña, Extremadura, Galicia, Madrid, Región de Murcia, País Vasco y Comunidad Valenciana.

Así, la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León está llevando a cabo un Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías, que contempla la aplicación de un amplio conjunto de medidas específicas para dar respuesta a las necesidades educativas que presenta el alumnado extranjero. De esta forma, se da cumplimiento también a uno de los objetivos del Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León.

Esta integración debe darse a todos los niveles. Debe ser un proceso global y transversal. Para llevarlo a cabo, se necesita un gran esfuerzo por parte de los Equipos Educativos y Directivos de los colegios, al igual que empuje económico por parte de las Instituciones Públicas, que permitan llevar a cabo programas de integración y la contratación de educadores sociales tanto para llevarlos a buen fin, como para orientar a los profesores en su trabajo diario para con el alumnado. Por otro lado también es necesaria la colaboración de las propias familias, que no pueden quedarse al margen de este proyecto educativo.

Esta situación se agrava cuando su nivel educativo es más bajo que el del resto de sus compañeros, pues no olvidemos que en general la procedencia de este alumnado suele ser de condición humilde, con una situación socioeconómica muy baja y que no han tenido oportunidad de ir a la escuela en su lugar de origen o las condiciones en las que lo hicieron no fueron las más apropiadas.

Es un proceso por el que pasan los niños/as y que, en muchos casos, resulta doloroso. No tienen amigos. Deben empezar de nuevo. Deben conseguir ser aceptados. Deben agradar. Deben aceptar...

Se trata de un proceso de adaptación mutua, de comprensión y aceptación, entre el que llega y el que acoge.

Los horarios de las clases, las formas de educar, los contenidos curriculares, las instalaciones, las normas... son muchos cambios. El proceso de conocimiento mutuo... la integración...

Como educadora social que soy, llevo más de 8 años trabajando en el ámbito de la intervención educativa en centros de protección a la infancia. Mi especialidad son los adolescentes de 14 a 18 años, día a día me encuentro con la misma problemática: menores inmigrantes que llegan en busca de una vida mejor, para ello deben empezar por una correcta integración en el nuevo país, con una nueva lengua, una nueva cultura... Esta nueva vida comienza en las aulas. Las dificultades surgen con el idioma seguida del nivel educativo que se les exige.

Los chicos, después de conseguir adaptarse al nuevo país, al nuevo entorno social a la nueva lengua...se encuentran con otra barrera, ya no disponen de apoyo dentro de las aulas. Se considera que una vez finalizado el periodo obligatorio de escolarización deben de estar perfectamente adaptados al sistema curricular. A lo largo de mi etapa laboral, he visto como muchos chicos llegaban cabizbajos porque no comprendían la terminología que utilizaban en clase ni la metodología utilizada. Chicos que había llegado a nuestro país hacia sólo un par de años y que habían sido capaces de integrarse en un aula lleno de barreras.

La labor de los/las educadores sociales, una figura tan sólo reflejada como necesaria en el ámbito educativo, en algunas comunidades españolas, como es el caso

de Castilla la Mancha o Extremadura es fundamental en un momento crucial como el que estamos viviendo.

El/la educador social, ha de establecer junto con los equipos antes nombrados, un proyecto de integración, a fin de llevar a cabo una educación integral y de calidad para todos españoles o extranjeros. Ha de trabajar con ellos otras áreas propias de la diversidad. Crear un ámbito en el que se favorezca el intercambio de valores entre culturas a nivel de los menores primero, pero que se extienda progresivamente a las familias.

Como señala Díez Gutiérrez³ : Los datos son preocupantes: la mitad de los escolares inmigrantes tiene problemas de aprendizaje e integración. Una parte del profesorado considera la presencia de inmigrantes en las aulas como fuente de conflictos y como entorpecimiento de la marcha general de la clase. Muchos de los docentes consultados emplean sustantivos como “incapacidad”, “frustración” para describir cómo se enfrentan en sus aulas a una nueva realidad. La frustración la incapacidad de los profesores y profesoras responde a la falta de preparación de los docentes para afrontar la realidad multicultural. Según los estudios que se han hecho recientemente muy pocos profesores proponen acciones interesantes para atender la diversidad. La cultura de este alumnado se utiliza muy poco y, en la mayoría de las ocasiones, de forma puntual, como fiestas, semanas multiculturales, lo que produce, en definitiva, una folclorización de la cultura extranjera. La solución que se ha planteado desde la Administración educativa, es enviar profesores/as de compensatoria a los centros donde la concentración de inmigrantes es mayor para atender a estos escolares. Dicha solución no hace más que fomentar el problema y seguir la política del avestruz. Primero, porque esta política favorece guetos de población inmigrante en determinados barrios o colegios lo que dificulta la integración de los mismos en la sociedad receptora. Y finalmente, porque la respuesta a la diversidad y al multiculturalismo con especialistas hace que el profesorado ordinario se lave las manos delegando sus responsabilidades a los expertos/as. El fracaso de esta política lo avalan las estadísticas de los alumnos y alumnas que siguen los estudios hasta la universidad.

³ DIEZ GUTIERREZ, E.: Curso de Doctorado. Educación Intercultural. Igualdad y diferencia cultural. Universidad de León. Pág. 6

2. .-FUNDAMENTACIÓN NORMATIVA

Se apoya en el conjunto de documentos de naturaleza legal que sirven de referencia y de soporte al proyecto que se realiza.

Desde el punto de vista normativo este proyecto se apoya en la siguiente normativa.

2.1.- NORMATIVA REGULADORA INTERNACIONAL

El derecho a la educación de todos los/as niños/as arranca de la Declaración Universal de los Derechos Humanos del año 1948, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959. Instrumento de ratificación de 30 de noviembre de 1959; y, sobre todo, se concreta en la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) que insiste en que el derecho a la educación incluye la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos, y el acceso de todos los/as niños/as a la enseñanza general y profesional.

La política europea para la educación y la juventud se recoge en los Tratados de Maastricht (1992) y de Ámsterdam (1997).

En el Capítulo 3 de la Sección 8 del Tratado de Maastricht se establece la formación general y profesional de la juventud, sin que este capítulo haga mención expresa de los jóvenes residentes de terceros países.

El artículo 123 establece la cooperación entre los Estados miembros y sus actividades en el ámbito de la educación general. Se menciona la diversidad de culturas e idiomas.

El informe sobre la educación de los/as hijos/as de inmigrantes en la Unión Europea, informe de la Comisión de 20 de abril de 1994: no profundiza ni resuelve el hecho cultural de inmigración extracomunitaria.

Acta Única de 1987, en el artículo 126, establece que la Comunidad contribuirá al desarrollo de una educación de calidad fomentando la cooperación entre los estados miembros y, si fuera necesario, apoyando y cumplimentando las responsabilidades de los estados en cuanto a contenidos de la enseñanza y la organización del sistema escolar, así como de su diversidad cultural y lingüística.

En 1996, el *Informe Delors “aprender para el siglo XXI”*, considera que las relaciones culturales marcan las relaciones de la ciudadanía, desde el posicionamiento de considerar a todos en un plano de igualdad y con el sentimiento de pertenecer a un grupo.

Texto relevante: *Educación Intercultural, llevado a cabo por el Comité de las Regiones, 16 de julio de 1997, páginas 21 a 27*. En él se expone que el 23 de octubre de 1995 el Consejo aprobó una Resolución sobre la respuesta de los sistemas educativos a los problemas de racismo y xenofobia, en el que se ponía de relieve el papel puntero de la educación a la hora de prevenir y eliminar los prejuicios y las actitudes racistas y xenófobas.

El Comité de las Regiones manifiesta que la educación intercultural debería tomar como punto de partida el reconocimiento del carácter multicultural de la sociedad europea.

Convención sobre los derechos del niño/a, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989

Importancia de las tradiciones y los valores culturales de cada pueblo para la protección y el desarrollo armonioso del niño/a.

Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil adoptadas y proclamadas por la Asamblea General en su Resolución 45/112, de 14 de diciembre de 1990

2.1.1.- DERECHOS DEL NIÑO

1- Derecho a la no discriminación:

Los Estados respetarán los derechos anunciados en las Convenciones Internacionales y asegurarán su aplicación a cada niño/a sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño/a se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la

condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, sus tutores o sus familiares.

2- Derecho a la educación

Los Estados reconocen el derecho del niño/a a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

- Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos.
- Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional. Hacer que todos los niños/as dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de ayuda financiera en caso de necesidad.
- Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados.
- Hacer que todos los/as niños/as dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas.
- Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

Los Estados Partes convienen en que la educación del niño/a deberá estar encaminada a:

- Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño/a hasta el máximo de sus posibilidades.
- Inculcar al niño/a respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas.
- Inculcar al niño/a el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas a la suya.
- Preparar al niño/a para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con

espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena.

- Inculcar al niño/a el respeto del medio ambiente natural.
- Nada de lo dispuesto se interpretara como una restricción de la libertad de los particulares y de las entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza y de que la educación impartida en tales instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

3- Respeto a las minorías

En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un/a niño/a que pertenezca a tales minorías o que sea indígena al derecho que corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión o a emplear su propio idioma.

2.1.2- LEGISLACIÓN INTERNACIONAL

- Declaración Universal de los Derechos Humanos 1948
- Resolución 68/2 sobre servicios sociales a favor de los trabajadores migrantes, adoptada por los Delegados de los Ministros el 28 de enero de 1948.
- Reglamento 1612/68/CEE del Consejo, de 15 de octubre de 1968, relativo a la libre circulación de trabajadores en la Comunidad.
- Resolución del 27 de noviembre de 1970 sobre la escolarización de los/as hijos/as de trabajadores migrantes.
- Resolución de los Ministros de Educación de 16 de noviembre de 1970 sobre la escolarización de los hijos/as de trabajadores migrantes.
- Resolución del Consejo de 21 de enero de 1974 relativa al Programa Europeo de Acción Social.
- Resolución 74/14 sobre la situación de los/as trabajadores/as migrantes y sus familias en Europa adoptada por el Comité de Ministros de 21 de mayo de 1974 en la 232ª reunión de los Delegados de Ministros.

- Plan de Acción Social de 1976, programa desarrollo a partir de la Resolución del Consejo de 21 de enero de 1974.
- Directiva del Consejo de 25 de julio de 1977 que trata sobre la escolarización de los/as hijos/as de los/as trabajadores migrantes.
- Resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño.
- Resolución del Consejo y de los Ministros de Educación reunidos en el seno del Consejo de 22 de mayo de 1989, relativa a la escolarización de los/as niños/as cuyos padres ejercer profesiones itinerantes.
- Informe de la Comisión de 25 de marzo de 1994 sobre la educación de los/as hijos/as migrantes de la Unión Europea.
- Informe de Lisboa del Consejo Europeo de marzo de 2000
- Informe Pisa 2009. Informe trianual, que ofrece un diagnóstico objetivo del Sistema Educativo del país que lo realiza y permite implementar planes y políticas más asertivas que favorezcan el avance hacia la excelencia educativa. Por otra parte permite observar su evolución en el tiempo y su comparación con otros países.
- Informe OCDE 2011. Panorama de la educación que ofrece indicadores cuantitativos que permiten la comparación de los sistemas educativos de los países miembros, a la vez que trata de conocer la eficacia y la evolución de dichos sistemas.
- Ofrece una mirada desde España a los indicadores internacionales.
- Estrategia europea educación 2020. Estrategia publicada por la Comisión Europea, para un crecimiento sostenible, inteligente e integrador, que nos permita salir de la crisis actual. Se basa en el desarrollo de una economía basada en el conocimiento y la innovación, que utilice más eficazmente los recursos, siendo más verde y a la vez más competitiva, y que consiga un alto nivel de empleo, que redunde en la cohesión económica, social y territorial
- **Legislación específica de menores**
- Declaración de los Derechos del Niño, de 20 de noviembre de 1959

- Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores, de 28 de noviembre de 1985 (Reglas de Beijín)
- Convención sobre los Derechos del Niño, de 20 de noviembre de 1989
- Carta Europea de los Derechos del Niño, aprobada por Resolución del Parlamento Europeo A3-0172/92, de 8 de julio de 1992
- Resolución del Parlamento Europeo A4-0393/96 de 12 de Diciembre de 1996, sobre medias de protección de menores en la Unión Europea

2.2.-NORMATIVA REGULADORA NACIONAL

A nivel nacional, hay que destacar igualmente el reconocimiento de los mismos derechos educativos para todos los/as alumnos/as a partir del marco de la propia *Constitución Española de 1978. (Artículo 27)*

Reconoce el principio de igualdad formal (*art.14*) que prohíbe toda discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, etc. pero además reconoce el principio de igualdad social (*art.9.2*). Después de la enseñanza básica, de acuerdo con la Ley deben ser residentes para poder acceder a los niveles de enseñanza no obligatorios y a la obtención de las titulaciones que correspondan a cada caso, y al acceso al sistema público de becas y ayudas. Ahora bien, si tenemos en cuenta el contenido de los tratados internacionales que reconocen el derecho a la educación de los/as menores de edad y prohíben la discriminación en relación con los nacionales, debe entenderse que entre los 16 y 18 años los inmigrantes tienen también derecho a la educación en condiciones de igualdad con los nacionales, con independencia de su situación, que sólo será relevante a partir de los 18 años.

Ley Orgánica 8/1985 de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, que reconoce el derecho a la educación de todos los españoles y extranjeros.

Ley Orgánica 1/1996, de la Protección Jurídica del Menor y sus disposiciones de desarrollo son de aplicación a los menores de 18 años que se encuentren en territorio español, salvo que en virtud de la ley que les sea aplicable hayan alcanzado anteriormente la mayoría de edad.

En ella se establece como principio general el de que toda actuación habrá de tener fundamentalmente en cuenta el interés del menor y no interferir en su vida escolar, social o laboral. Asimismo, cuantas medidas se adopten al amparo de la presente Ley deberán tener un carácter educativo.

En el ámbito educativo, destaca la LOE (Ley Orgánica 2 de mayo de 2006), como marco que ha propiciado el desarrollo normativo y el importante avance conseguido en el ámbito de la atención educativa a la diversidad cultural en la década de los años noventa.

Es totalmente diferente la inasistencia a clase en caso de fiestas religiosas o el tener un horario distinto durante el Ramadán, porque constituyen derechos recogidos en el art. 12.3 y 4 de la ley 26/1992, de acuerdos con la Comisión Islámica de España

Ley Orgánica 14/2003, de 20 de noviembre, de Reforma de la Ley orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, modificada por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre donde se reconoce el derecho de los niños extranjeros a recibir educación en los mismos términos que los/as niños/as españoles/as. (Artículo 9. Derecho a la educación)

2.2.1- PRINCIPIOS GENERALES

Los Estados miembros de la UE acordaron en 1999 que se debía garantizar un trato justo a los nacionales de terceros países que residieran legalmente en el territorio de los Estados miembros.

La política de integración debe encaminarse a conceder a estos residentes derechos y obligaciones comparables a los ciudadanos de la Unión, así como a fomentar la ausencia de discriminación en la vida económica, social y cultural y al desarrollo de medidas contra el racismo y la xenofobia.

Como criterio interpretativo general, se entenderá que los extranjeros ejercitan los derechos que les reconoce la L.O. citada en condiciones de igualdad con los españoles.

2.2.2- EDUCACIÓN

Todos los extranjeros menores de 18 años tienen derecho y deber a la educación en las mismas condiciones que los españoles. Este derecho comprende:

- El acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria, y a la obtención de la titulación académica correspondiente.
- El acceso al sistema público de becas y ayudas de todo tipo (por ejemplo, para la adquisición de libros de texto, transporte y comedor...)

Respecto a la educación infantil, de carácter voluntario, las administraciones públicas garantizarán la existencia de plazas suficientes para asegurar la escolarización de la población que lo solicite y ello incluye a todos los extranjeros, con independencia de la situación administrativa en España.

En cambio, respecto a los niveles de educación no obligatoria –*Bachillerato, Ciclos formativos, Universidad*-, sólo se garantizará el acceso en las mismas condiciones que a los españoles, a extranjeros residentes. En consecuencia, los extranjeros que estén en España de forma ilegal o legal pero en régimen de estancia temporal, no tiene reconocido el derecho a acceder a este tipo de estudios post-obligatorios.

No obstante, los poderes públicos promoverán que los extranjeros residentes que lo necesiten puedan recibir una enseñanza para la mejor integración social con reconocimiento y respeto a su identidad cultural.

2.2.3- LEGISLACIÓN ESTATAL

- Constitución Española de 1978, particularmente sus artículos: 9.2, 10.1, 14, 15, 17, 18.1, 20.4, 24, 25, 27.1.a.5, 39, 43, 44.1, 45.1, 47, 49 y 51.1.
- Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo de Protección Civil del Derecho al Honor, a la Intimidad Personal y a la Propia Imagen
- Real Decreto 1325/2003, de 24 de octubre, por el que se aprueba el Reglamento sobre régimen de protección temporal en caso de afluencia masiva de personas desplazadas (BOE núm. 256, de 25 de octubre).

- Ley Orgánica 4/2000, de 11 de Enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, modificada por la Ley Orgánica 14/2003 , de 20 de noviembre
- Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (BOE núm. 6, de 7 de enero de 2005),
- Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.
- **Real Decreto 1262/2007**, de 21 de septiembre, se regula el Consejo para la Promoción de la Igualdad de Trato y la no Discriminación de las Personas por el Origen Racial o Étnico.
 - **Normativa Específica de menores**
 - Ley Orgánica 1/96 de 15 de enero de Protección Jurídica del Menor
 - Ley 21/87 de 11 de noviembre, de modificación del Código Civil y la Ley de Enjuiciamiento Civil en materia de adopción y otras formas de protección de menores
 - Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, modificada por las leyes orgánicas 7/2000 de 22 de Diciembre, 9/00 de 22 de Diciembre y 9/02 de 10 de Diciembre.
 - Real Decreto 1774/2004 de 30 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 5/2000 de 12 de Enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores.

2.3. NORMATIVA REGULADORA DE CASTILLA Y LEÓN

Todas las comunidades autónomas tienen la competencia exclusiva sobre la protección y tutela de menores.

Las normativas autonómicas reflejan los rasgos básicos de la regulación anterior, pero adaptada a la realidad concreta de cada CC. AA.

Destacan tres acuerdos fundamentales relacionados con la igualdad de oportunidades. Por una parte, el *Acuerdo por la Mejora del Sistema Educativo de Castilla y León (1999)* plantea la necesidad de revisar la estructura y funcionamiento del sistema educativo para permitir alcanzar cada vez mejores niveles de calidad.

Por otra parte, se cuenta con el *Acuerdo para el Impulso del Diálogo Social en Castilla y León (2001)* y con el *Acuerdo sobre el Desarrollo del Diálogo Social en Castilla y León (2002)*, que poseen particulares implicaciones educativas, ya que dan lugar a las Acciones en materia de mejora de la Educación. Entre otras medidas, establecen la adecuada dotación de los centros educativos para la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales o de compensación educativa. También conducen a las Acciones en materia de Integración Social y Laboral de la población inmigrante de Castilla y León, que dictan medidas para la plena integración de las personas inmigrantes, contemplando también los aspectos educativos.

Incluyen también diversos planes sobre educación, atención a la diversidad, e inmigración que se están llevando acabo actualmente.

2.3.1-LEGISLACIÓN DE CARÁCTER GENERAL

- Ley Orgánica que aprueba el nuevo Estatuto de Autonomía de Castilla y León
- Ley 18/1988, de 28 de Diciembre de Acción Social y Servicios Sociales y Decreto 13/1990 de 25 de enero por el que se regula el Sistema de Acción Social de Castilla y León.
- Ley 2/95 de 6 de abril por la que se crea la Gerencia de Servicios Sociales de Castilla y León, modificada por Ley 11/97 de 26 de Diciembre, Decreto 2/1998, de 8 de enero, por el que se aprueba el Reglamento general de la Gerencia de Servicios Sociales de Castilla y León, modificado por decreto 329/99 de 30 de Diciembre y demás disposiciones de desarrollo.
- Ley 11/98 de 5 de diciembre, para la Defensa de los Consumidores y Usuarios de Castilla y León.
- Ley 8/2003 de 8 de Abril, sobre derechos y deberes de las personas en relación a

la salud.

- Ley 2/29003 de 28 de marzo, del Deporte Castilla y León.
- Ley 11/02 de 10 de julio, de Juventud de Castilla y León .
- Ley 9/2006, de 10 de octubre (BOCyL n.º 202, del 19 de octubre de 2006). de cooperación al desarrollo

- **Legislación Específica de menores**

- Ley 14/02 de 25 de julio, de Promoción, Atención y Protección a la Infancia en CyL.
- Decreto 283/1996 de 19 de diciembre, por el que se distribuyen las competencias que en materia de protección de menores tiene la Administración de la Comunidad Autónoma de CyL.
- Decreto 203/2000, de 28 de Septiembre, por el que se aprueba el Estatuto del Decreto 179/2001, de 28 de junio, por el que se regula la acción concertada en materia de reserva y ocupación de plazas para la atención de niños y jóvenes dependientes de los servicios de protección a la infancia, modificado por Decreto 130/2002 de 12 de Diciembre.
- Decreto 99/2003, de 28 de Agosto, por el que se regula la organización y funcionamiento del Consejo Regional y los consejos Provinciales de atención y Protección a la infancia.
- Decreto 131/2003, de 13 de Noviembre, por el que se regula la acción de protección de los menores de edad en situación de riesgo o desamparo y los procedimientos para la adopción y ejecución de las medidas y actuaciones para llevarlo a cabo.
- Plan de atención al alumnado extranjero y de Minorías, dirigido al alumnado extranjero y de minorías, que presenta unas necesidades educativas especiales, aunque tenga implicaciones para todo el alumnado

3. FUNDAMENTACIÓN TEORICA:

3.1 ABORDAR LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN

Educar a las futuras generaciones jóvenes para incorporarlas plenamente a sus respectivas comunidades debe ser un proceso global que exige una apertura, conocer al otro, darles una oportunidad para que ellos mismos también se acerquen a nosotros.

Educar es integrar, pero la integración no debe darse sólo desde el ámbito educativo, se necesitan apoyos externos, el proceso debe ser global, en el que participen los propios inmigrantes como el conjunto de la sociedad receptora.

*Se considera alumno extranjero a aquél que no posee la nacionalidad española.*⁴ Se trata, pues, de alumnos que han nacido en otro país, de padres sin nacionalidad española. Esta definición se entenderá siempre en el marco de lo establecido por la normativa española sobre extranjería. Son considerados una población escolar de riesgo, ya que muestran con frecuencia necesidades educativas específicas asociadas a una acusada diversidad cultural y concurren también en muchos casos circunstancias de desventaja social.

Hay que partir de la consideración del alumnado con necesidades de compensación educativa como una clase de alumnado con *necesidades educativas específicas*. Se trata de un alumnado que presenta unas necesidades generalmente *temporales*, debidas fundamentalmente a sus circunstancias socioeconómicas o culturales, sin que se constaten circunstancias personales de discapacidad añadidas.

Cabe resaltar que no todos estos alumnos culturales presentan necesidades educativas específicas e igualmente, que no toda esta atención educativa debe ser aportada por un profesor de apoyo de educación compensatoria. Para la atención de este alumnado se arbitran distintas medidas, entre las que destaca, la adjudicación de recursos humanos. En esta área, el profesorado que realiza actuaciones de compensación educativa e interculturalidad podría dividirse en dos apartados básicos: Profesorado ordinario y Profesorado específico.

⁴ Junta Castilla y León. www.jcyl.es

El profesorado ordinario atiende al alumnado con necesidades de compensación educativa, preferentemente a través de refuerzos y apoyos de carácter general, desdobles de grupo, apoyo en el aula ordinaria, etc.

Por otra parte, el profesorado de apoyo específico interviene legalmente en los casos en que se acumulan más de 25 alumnos con necesidades de compensación educativa en un mismo centro, de *acuerdo con la Orden de 22 de julio de 1999* por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos, en la que, entre otros aspectos, se establecen las ratios de profesorado de apoyo para el alumnado de compensación educativa.

El problema que se plantea, ya no es tanto que se catalogue *al alumno inmigrante como sujeto deficitario necesitado de compensación*, sino el hecho de que esta compensación trae consigo otra realidad: son “aparcados” en grupos de compensación educativa, unidades de intervención específica,... junto con alumnado español que, en ocasiones supera con creces los dos años de desfase curricular.

Hay que tener en cuenta que algunos de los alumnos extranjeros, parten de una situación de vulnerabilidad o de exclusión desde el principio respecto de sus demás compañeros: la ausencia de documentos legales, el desconocimiento del idioma, cultura...etc.

El sistema educativo debe contrarrestar estas situaciones de vulnerabilidad, luchar contra el racismo y la xenofobia, apoyar para la futura búsqueda de empleo, fomentar la autoestima y la motivación, etc. Sin olvidarnos, que NO todo el alumnado inmigrante se le puede considerar un alumno con necesidades educativas especiales, aunque suelen ser considerados como tales.

La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y, al mismo tiempo, evita ser a su vez un factor de exclusión social. Informe Delors⁵(1996).

La educación intercultural llegó a España de la mano de las migraciones internacionales, sobre todo en los primeros momentos (mediados de la década de los ochenta del Sg.XX), de las procedentes de África y Latinoamérica.

⁵ DELORS, J. (1996) Informe Delors. La educación encierra un tesoro. Madrid: Unesco, Santillana.

Fuimos herederos de lo que se había hecho en la Europa comunitaria: Francia, Bélgica, Holanda, Alemania, Reino Unido, etc.

Entre los años 1989 y 1992, cuando se tuvo una percepción firme de que España había pasado de ser un país de emigración a ser un país de inmigración, se inició la puesta en marcha de las bases de lo que hoy es la educación intercultural.

La interculturalidad es “la actitud que, partiendo del respeto por las culturas diferentes, busca y practica el diálogo desde la igualdad (ni desde el paternalismo, ni desde el desprecio) y tiene una visión crítica de todas las culturas, también de la propia” (Besalú⁶, 2002, 31). Se trata de crear conjuntamente un nuevo espacio, aún inexistente, regido por nuevas normas, nacidas de la negociación y de la creatividad conjunta (Carbonell⁷, 1998, 33-34).y consiguientemente, qué políticas pedagógicas, qué organizaciones docentes, qué metodologías pueden concurrir al logro de soluciones justas y adecuadas.

Debemos seguir trabajando para conseguir que el modelo educativo de nuestra sociedad tenga como base la educación intercultural y no una educación compensatoria y asistencial.

Es necesario partir de dos premisas:

- Todos los jóvenes pueden aprender y quieren aprender.
- Las diferencias culturales son reales y no pueden ignorarse.

Un aspecto fundamental de cualquier intervención intercultural es, por tanto, la comprensión de las realidades culturales de los alumnos y de su importancia para el desarrollo académico, de la carrera y personal-social.

Es una educación para todos, no sólo para alumnos de origen extranjero o perteneciente a determinadas minorías. Porque todos deben aprender a vivir juntos en sociedades abiertas, complejas y plurales desde muchos puntos de vista.

La educación intercultural entendida:

⁶ BESALÚ COSTA, X. (2002). Diversidad cultural y educación. Madrid: Pág. 31

⁷CARBONELL, F. (1998). Minories culturals (i lingüístiques) a l'escola ara i aquí. Condicionants sociopolítics i reptes educatius. En Aznar, S., Buesa, S. Y Terradellas, M.R. (Coord.). Primer Simposi: Llengua, Educació i Inmigració. Girona: Universitat de Girona.

- Como el proyecto cultural de la educación básica propugna la revisión a fondo de los contenidos de todas las áreas del currículo para introducir en ellas la mirada intercultural y así ayudar al alumnado a comprender mejor la realidad.
- Como educación en valores es la más admitida y extendida. La educación en valores se debe trabajar en todas las áreas del currículo y en todos los espacios y tiempos escolares, y por parte de todo el profesorado de los centros educativos.
- Como un modelo pedagógico más eficaz y más justo. El acento se pone en las cuestiones organizativas y en los aspectos más propiamente didácticos: métodos, técnicas, estrategias de enseñanza y aprendizaje, materiales y recursos didácticos, formas, técnicas y usos de la evaluación.

Además de las barreras con las que se encuentran estos alumnos, adicionalmente se ven sometidos a una ansiedad de la propia materia cursada. Es normal que alumnos que en sus países de origen presentaban buenas calificaciones se encuentran ahora que no están a la altura de lo demandado, hecho que afectara su autoestima., dificultándoles a conseguir el nivel de sus compañeros.

Dentro de las grandes barreras que tienen que sortear estos alumnos para su integración, aparece en primer lugar el idioma. Es sabido que nuestro idioma presenta una gran cantidad de significados dependiendo del contexto en el que se utilice. Este hecho es un problema añadido ya que se no fluye la barrera comunicativa dando lugar a numerosas interferencias y malentendidos. Edgar Morín⁸ señala los obstáculos externos con los que nos encontramos en la comprensión:

- La polisemia, dependiendo del contexto en el que se use puede entenderse de una u otra manera diferente.
- Los ritos y cortesías que usa la otra persona, puede dar lugar a equívocos y situaciones de ofensa.
- No comprender los valores que son tradicionales.
- La incomprensión de los imperativos éticos propios de una cultura.
- La imposibilidad de no comprender las ideas que nos transmiten.

⁸ MORIN, E. (2001) “Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro”. Madrid. Pág. 117.

Conscientes de todo esto, tienen que encontrar en el Colegio un lugar de evasión donde se sienta escuchado, comprendido y apoyado para poder hacer frente a la nueva situación de su vida.

En educación, según Díez Gutiérrez⁹, E. J, hay tres grandes perspectivas teórico-prácticas de cómo abordar la interculturalidad en la escuela: la educación compensatoria, la educación multicultural y la educación intercultural.

3.1.1-LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA

Parte del deseo de conseguir la igualdad de oportunidades desde la asimilación cultural y lingüística. Es decir, una cultura, la dominante –la europea-, asimila y genera un proceso de aculturación de las culturas minoritarias: gitana, árabes, etc. Se intenta que los componentes de las otras culturas se asimilen, se conformen, se adapten a la cultura “habitual”, a la cultura “normal” y se articulan medidas de compensación para poder hacerlo así.

La función de la escuela será así garantizar la transmisión de modelos culturales y sociales, definidos en relación con los valores sociales hegemónicos, a los que no queda más remedio que adaptarse. Desde esta óptica, la diversidad cultural se considera un problema, un obstáculo, que afecta tanto al alumnado minoritario, que deberán superar sus deficiencias, como a los autóctonos, que pueden ver amenazado su nivel académico y el grado de atención educativa que reciben.

Se sustenta en la teoría del déficit cultural. Las personas destinatarias son quienes presentan la “carencia” y no se plantean acciones dirigidas a la comunidad educativa (Martín Rojo¹⁰, 2003, 50). Se reduce a un “problema” de educación de las minorías. Se dirige esencialmente a los hijos e hijas de personas migrantes extranjeras y de minorías étnicas. “El foco de atención se ha dirigido hacia la normalización de los individuos que se desvían de la norma en cualquier sentido mediante el “tratamiento”

⁹ DIEZ GUTIERREZ, E.: Curso de Doctorado. Educación Intercultural. Igualdad y diferencia cultural. Universidad de León. Pág. 6

¹⁰ MARTÍN ROJO, L. (Dir.). (2003)¿Asimilar o Integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas. Madrid: MECD-CIDE. Pág. 50

y/o la “cura” de su diferencia” (Vlachou¹¹, 1999, 237). Se incide en las incapacidades y no en las posibilidades del alumnado, con el fin de compensarlas.

El modelo de intervención es, por tanto, individualizado y técnico, de un pretendido déficit en aquellas escuelas o aulas con alumnado diferente por el color de su piel, por su cultura o su país de origen o por el idioma que hablan.

Puesto que este tipo de política provoca altos índices de fracaso escolar entre el alumnado minoritario y desarraigo cultural y afectivo, que se atribuyen a la diferencia cultural y a una deficiente adaptación a la cultura escolar.

No se duda en culpar del fracaso a aquellos y aquellas que se apartan de la “cultura común”. Los problemas se localizan en el propio estudiante que no es capaz de acceder a esa “cultura común” occidental, patriarcal, blanca.

Aunque se olvida que en Occidente nunca ha existido una cultura común en la que todos los grupos sociales participen de forma igualitaria; de hecho los grupos étnicos, de clase social y de género que caían fuera de la norma cultural dominante eran relegados a una cultura del silencio (Kincheloe y Steinberg¹², 1999).

Di Carlo¹³ (1994) señala que, a la vista de los resultados de este modelo, deberíamos tener claro lo que no debe ser la educación intercultural: la asimilación pura y simple del alumnado perteneciente a las minorías culturales en aras de una pretendida igualdad de oportunidades; la presentación de otras culturas como algo acabado, estático y homogéneo y como un objeto independiente de las personas portadoras y recreadoras de dicha cultura, e independiente también de los contextos en que viven realmente dichas personas; la introducción en el curriculum de aspectos fragmentarios, de partes sin sentido, de las culturas minoritarias, hecho que promueve inevitablemente la estereotipia, el exotismo y la folclorización; y la creación de clases especiales o itinerarios “de segunda” para escolarizar u orientar al alumnado de culturas minoritarias con el pretexto de adaptarse a la diferencia.

3.1.2.-LA EDUCACIÓN MULTICULTURAL

11 VLACHOU, A.D. (1999). Caminos hacia una educación inclusiva. Madrid: La Muralla. Pág. 237

12 KINCHELOE, J y STEINBERG, S. (1999). Repensar el multiculturalismo. Barcelona: Octaedro

13 DI CARLO, S. (1994). Proposte per una educazione interculturale. Nápoles: Tecnodid.

En este modelo se asume el derecho a la diferencia cultural y se da importancia a la provisión de información, en las distintas materias del currículo, sobre la cultura y la historia de las minorías para facilitar la comprensión mutua. *Ejemplo:* reconocer la contribución de otras culturas al pensamiento universal a través de obras literarias y de pensamiento distintas a las occidentales. Busca formar individuos competentes en dos culturas diferentes.

El elemento fundamental es el lenguaje, a través de una educación en ambas lenguas. Insiste en programas de educación bilingüe y bicultural. Abogan por la conservación del idioma y la cultura de las minorías, y por preparar al alumnado de minorías para la negociación social y cultural con la sociedad mayoritaria. Pero al final debe ser en el marco de los cánones de la cultura mayoritaria, *Ejemplo:* “aulas de inmersión”. Así hay un acercamiento entre culturas y visiones diferentes, pero no en condiciones de igualdad. Es un cierto reconocimiento de las culturas de origen, pero desde un punto de vista folclórico y circunstancial, siempre teniendo como referencia la cultura de acogida como la referencia adecuada y correcta.

Algunos autores/as advierten de que “el riesgo es el de caer en el folclorismo pedagógico: los intentos de transmitir los elementos nucleares de una cultura en un ambiente descontextualizado hace muy difícil la comprensión de sus significados más profundos y acaba en la transmisión de sus expresiones más superficiales y externas (gastronomía, música, vivienda, vestidos, etc.). Estas adiciones pueden concretarse tanto en asignaturas o programas específicos, como en lecciones o unidades puntuales o celebraciones y jornadas esporádicas” (Besalú¹⁴, 2002, 65).

Las fiestas y actos ‘multiculturales’ consisten, en ocasiones, en enseñar al gitano y al extranjero a ser precisamente el estereotipo de gitano o extranjero, es decir, en ‘enseñar al marginado a serlo’. Bajo el axioma de que la diversidad enriquece, sólo la población autóctona se enriquecería de este ‘mercado exótico del trueque’ advierte Martín Rojo¹⁵ (2003, 54).

La inclusión de información sobre africanos, latinos, indios y mujeres en un currículum, que tradicionalmente ha analizado las aportaciones de hombres blancos

¹⁴ BESALÚ COSTA, X. (2002). Diversidad cultural y educación. Madrid: Págs. 65.

¹⁵ MARTÍN ROJO, L. (Dir.). (2003)¿Asimilar o Integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas. Madrid: MEC D CIDE. Pág. 54

famosos, no cambia para nada la dinámica del poder y la orientación cognitiva del currículum. Añadir estas categorías, lo único que hace es sumar unos pocos hechos nuevos para que sean guardados en la memoria. “Tales ampliaciones pueden considerarse como un gesto simbólico que perpetúan las relaciones de poder del statu quo; tan sólo allanan el camino para una opresión más amable y tierna” (Kincheloe y Steinberg¹⁶, 1999, 74).

Se puede resumir la perspectiva de la educación multicultural, según Essomba¹⁷ (1999) como aquella que:

- Sólo contempla actuaciones en las escuelas con presencia de alumnado de diversos orígenes étnico-culturales.
- Se limita a los aspectos curriculares, sin considerar los elementos organizativos y las relaciones de poder que se establecen en la sociedad entre cultura dominante y culturas dominadas.
- Se propone, principalmente, intervenciones educativas centradas en estrategias de contacto (metodologías que aproximen los diferentes colectivos, estimulen el conocimiento mutuo, promuevan el diálogo y combatan la formación de prejuicios).
- Se limita a incluir en el currículum tópicos culturales de los diferentes colectivos minoritarios.

3.1.3.-LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Partiendo de una realidad constatable como es la sociedad multicultural, frente a una visión de un Estado nacional homogéneo, la interculturalidad deja de ser un problema estrictamente escolar para convertirse en una cuestión de carácter sociopolítico (Besalú¹⁸, 2002). La pretensión última, desde este enfoque, es educar a todos y todas para la ciudadanía en el contexto de una sociedad multicultural, mestiza.

Esta visión de la interculturalidad se apoya en la dimensión antropológica de la diferencia. Según ésta, cuando se analizan las diferencias en el seno de las sociedades

¹⁶ KINCHELOE, J y STEINBERG, S. (1999). Repensar el multiculturalismo. Barcelona: Octaedro. Pág 74

¹⁷ ESSOMBA, M.A. (Coord.). (1999). Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultura. Barcelona: Graó.

¹⁸ BESALÚ COSTA, X. (2002). Diversidad cultural y educación. Madrid.

europeas, fácilmente se deduce que todos y todas somos diferentes y que las diferencias (de sexo, de religión, de hábitat, etc.) constituyen la verdadera “norma”, la auténtica realidad. Desde este enfoque se llega a la conclusión de que todos y todas somos sujetos de una educación diferenciada, de una educación intercultural o cívica (educación para la ciudadanía mundial), ya que es fundamental educar a todo el alumnado para convivir con el otro, sea cual sea su diferencia o su cultura. Esto supone unir indefectiblemente, educación intercultural y educación antirracista.

Su objeto, por lo tanto, ya no serán sólo los hijos e hijas de migrantes extranjeros o de minorías étnicas, sino todo el alumnado, todas las personas.

Conlleva la reorganización de los centros y la introducción de cambios en los contenidos que se imparten, los cuales deben incorporar conocimientos relativos a las diferentes lenguas y culturas de los alumnos y alumnas, a los diferentes valores, percepciones y bienes culturales. Supone un cuestionamiento del etnocentrismo y tiende a la búsqueda de puntos comunes y de lugares de encuentro para fomentar el conocimiento mutuo y el desarrollo de formas de convivencia en las que todas las personas se vean representadas (Martín Rojo¹⁹, 2003, 54). Esto supone que todas las culturas puedan realizar aportaciones al medio común, en condiciones de igualdad, que la escuela debe transmitir una cultura plural, en la que estén representadas todas las culturas que coexisten en un ambiente determinado, en la perspectiva de construir una cultura común y debe socializar para vivir en sociedades multiculturales y democráticas. Implica la relativización de todas las culturas, en especial de la propia, el descentramiento cultural.

Esta nueva óptica se traduce en orientaciones y prácticas distintas de las anteriores: la necesidad de preparar a todos los ciudadanos y ciudadanas para vivir en sociedades mestizas; un cuestionamiento crítico de la cultura que presentan los currículum escolares; un énfasis en la promoción de las condiciones de intercambio y comunicación más que en la potenciación de las diferencias; Implica una valoración y aceptación de las otras culturas, lo cual implica no el relativismo cultural, sino el respeto por todas las culturas, comprenderlas, desacralizarlas y criticarlas en su globalidad compleja y dinámica, dentro de un clima de respeto democrático y en el marco de unos

¹⁹ MARTÍN ROJO, L. (Dir.). (2003). ¿Asimilar o Integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas. Madrid: MECD CIDE. Pág. 54

Derechos Humanos contruidos y negociados entre todas las culturas y pueblos de la tierra; una toma de posición clara y politizada a favor de una enseñanza antirracista, a nivel de comportamientos y actitudes, pero también a nivel cognitivo e ideológico, analizando las cuestiones de poder y dominación, así como los métodos de resistencia a la opresión (Besalú, 2002²⁰, 49).

²⁰ BESALÚ COSTA, X. (2002). Diversidad cultural y educación. Madrid. Pág. 49.

4. FUNDAMENTACIÓN TÉCNICA

El hecho de que nuestra sociedad está cambiando continuamente, es algo patente cada día. Los movimientos migratorios se han intensificado en estos últimos años, debido a las grandes desigualdades, cada vez más amplias entre países, si bien es cierto que en la actualidad, y debido a la crisis y por lo tanto a las expectativas laborales este panorama está disminuyendo de nuevo.

Según el Instituto Nacional de Estadística (INE), a principios del 2008 se contabilizaban en España 5.222.577 de extranjeros, que representa un 11,3% de la población total, un 15,51% más que en año 2007. En el año 2009 la cifra aumentó 5.598.691 mientras que en enero del 2010 el número de inmigrantes se elevó a 5.747.734, a 1 de enero del 2011 la cifra alcanzaba las 5.730.667 personas, representando el 12% de la población.

Todo ello, según los últimos datos obtenidos por el Ministerio de Trabajo e Inmigración, a 30 de junio del 2011, se refleja en el siguiente mapa.

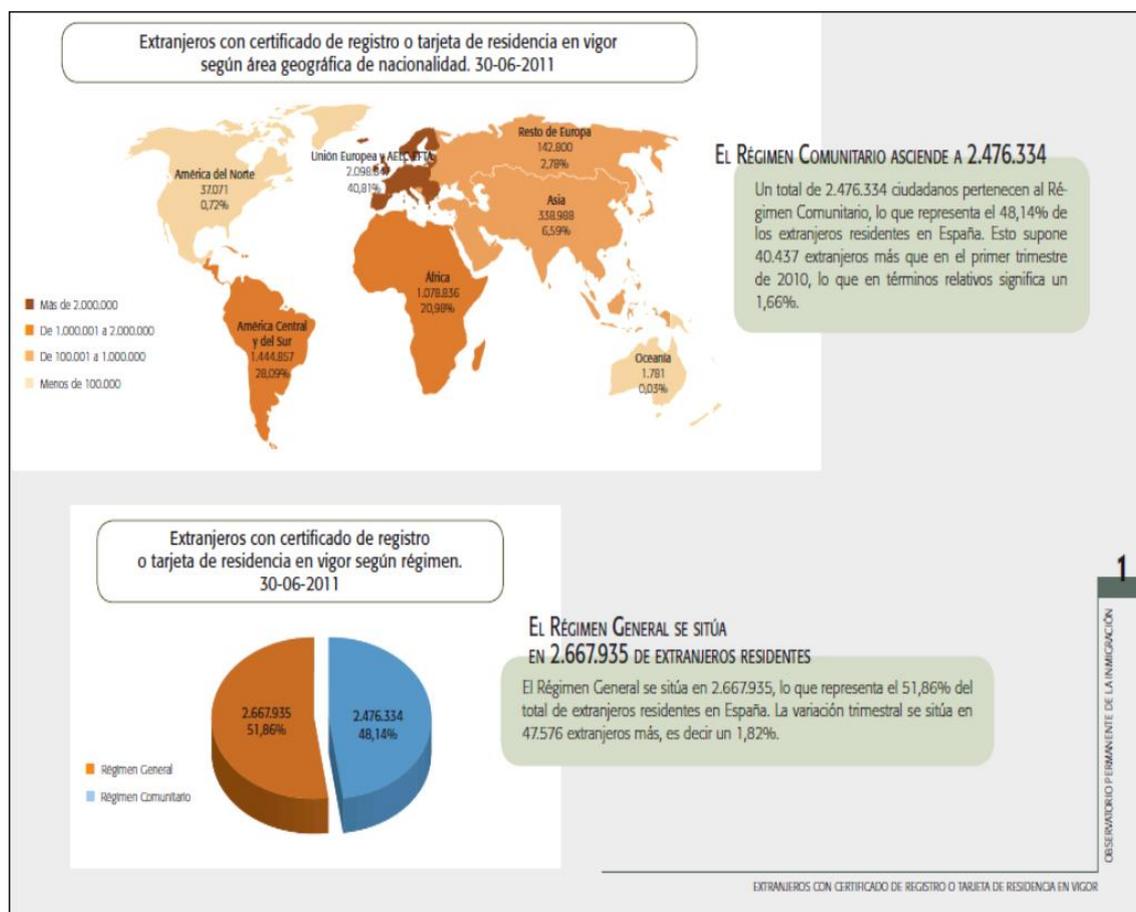


Figura 1.El gráfico, sólo recogen aquellos inmigrantes que tengan Tarjeta de residencia o Certificado de registro en vigor. Todos sabemos, que el porcentaje de inmigración ilegal crece día a día.

4.1-INMIGRACIÓN EN CASTILLA Y LEÓN

El caso de la comunidad de Castilla y León es interesante debido a la fuerte emigración que se da todavía hoy hacia otras regiones españolas, sobretodo entre la gente joven, y la cada vez más numerosa presencia de población extranjera en las ciudades y pueblos castellanos.

Desde hace varias décadas la población regional se caracterizó por su intensa y casi permanente emigración. Por este motivo, Castilla y León se situó entre las regiones españolas que sufrieron más intensa y negativamente las consecuencias de la emigración. El fuerte desarrollo industrial de otras ciudades y el abandono paulatino del campo, fueron sus causas más señaladas.

Según el INE en 1975, la emigración de Castilla y León hacia otras regiones españolas, se traducía en. 1.311.708 personas. Todo ello sin contar las fuertes migraciones que se produjeron hacia países como Alemania, Francia o Inglaterra, propiciadas por el Antiguo Régimen

El fenómeno migratorio regional dista mucho de tener la intensidad que en otras regiones con más atractivos socioeconómicos. La participación de la población extranjera en 2003 ascendía al 2.2% de la población absoluta. En 2008 la población extranjera se sitúa en 153.435, un 28.10% más que en 2007, y representa el 6% del total de la población de Castilla y León. En el año 2009 la población fue de 167.241. Los datos a 1 de enero del 2010 nos dicen que la población extranjera se sitúa en esta comunidad con 169.498, suponiendo el 2,95% del total nacional.

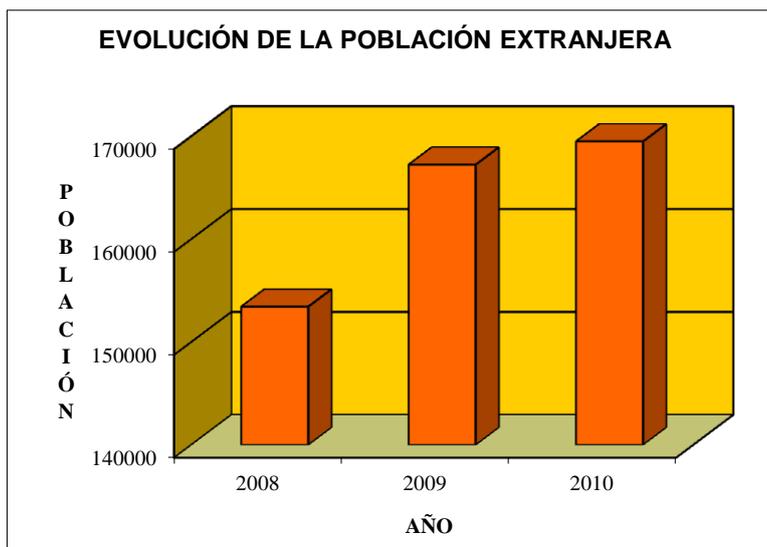


Figura 2: Recoge los datos del aumento de la población extranjera del 2008 al 2010

Lo que es cierto es que no se puede olvidar que la inmigración en Castilla y León es reciente, tiene una intensidad bastante más baja que la media nacional, y por lo tanto las repercusiones en la sociedad son menores, aunque bastante visibles en el ámbito educativo.

Las características de la población inmigrante que viene a Castilla y León no distan de las del resto que reside en otras regionales. Suelen ser migraciones de carácter laboral-económico, mayoritariamente varones, de diversas procedencias (prevaleciendo las nacionalidades iberoamericanas), suelen trabajar en el sector primario, en el servicio doméstico, limpieza, la atención a la tercera edad²¹, la construcción y la hostelería.

Castilla y León tiene un escaso desarrollo socioeconómico por lo que son pocos los atractivos para la población inmigrante de residir en ella y también de la población autóctona, en su mayoría jóvenes cualificados que deben salir de la comunidad para poder buscar un futuro.

Castilla y León, como región receptora de población inmigrante, es una Comunidad que ha experimentado un importante cambio de composición de su población residente representando en la actualidad la población de origen extranjero el 6,75% de la población total empadronada en la región (INE 2010 definitivo 169.498

²¹ La atención de las personas mayores es uno de los trabajos en los que más trabajan las mujeres inmigrantes, debido al envejecimiento de la población en Castilla y León cada vez es más necesaria una atención continua y los recursos por el momento son escasos (aunque ya está en vigor la Ley de Dependencia).

empadronados, 171.554 en los datos del avance del 2011 y 184.834 titulares de autorizaciones o certificados de residencia en vigor a diciembre 2010).

Para darnos cuenta de la evolución que hemos ido experimentando hemos destacado algunos datos. El número de personas extranjeras empadronadas en Castilla y León entre los años 2002 y 2009, mantiene un continuado y progresivo aumento (último dato publicado provisional el 1 de enero de 2009)

| Población Extranjera Empadronada | |
|---|----------------|
| 2002 | 42.640 |
| 2003 | 59.440 |
| 2004 | 71.300 |
| 2005 | 91.318 |
| 2006 | 106.159 |
| 2007 | 119.781 |
| 2008 | 154.802 |
| 2009 | 167.641 |

Más concretamente en Palencia la estimación de población inmigrante es muy baja, una de las más bajas de Castilla y León junto a Zamora, ya que es una de las provincias con menos desarrollo socioeconómico de la región, y los atractivos para la inmigración son escasos.

La provincia de Palencia tiene una superficie de 8.052 metros cuadrados y una población de 172.510 (según el padrón municipal de habitantes del 2010). La densidad de población de Palencia es de 21,42 habitantes /km².

El 50,41% de la población son mujeres, 86.967, frente a los 85.543 que son varones (un 49,58 %). La distribución por edades y sexo se presenta en la siguiente Pirámide de Población:

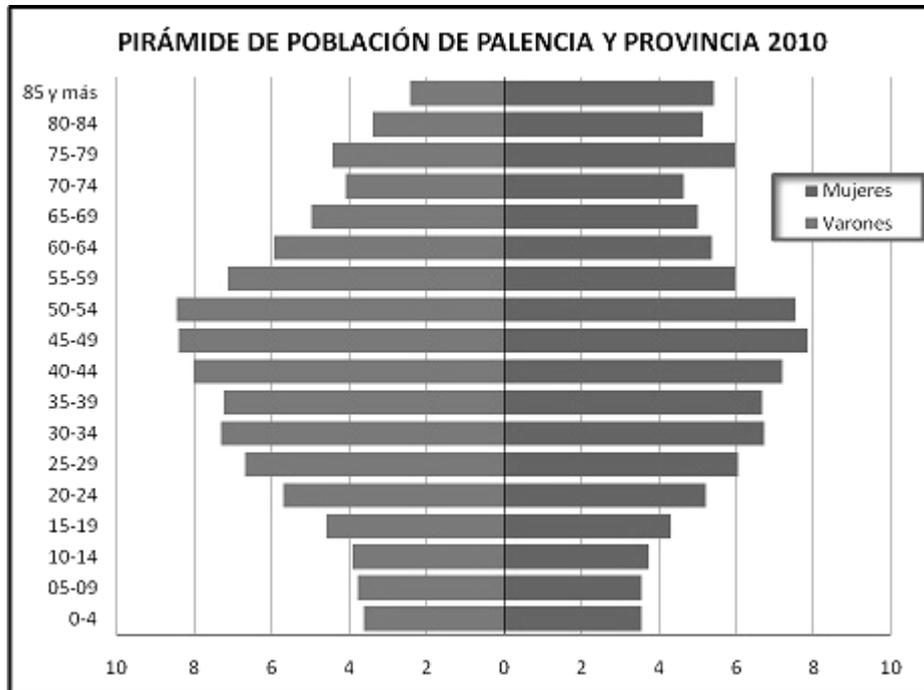


Figura 3. Fuente: INE. Elaboración: Departamento de Promoción Económica y Empleo de la Diputación de Palencia.

La población extranjera en el año 2007 era de 4.631 en la provincia mientras que en la revisión del padrón realizado el 1-1-2009 es de 5.936 personas extranjeras residentes, por lo que representa el 3.43% sobre el total de la población.

Población extranjera sobre población total a 01/01/2010 Palencia, Castilla y León y España.

| | Población total | Población Extranjera | Porcentaje de la población extranjera sobre la total |
|------------------------|------------------------|-----------------------------|---|
| Palencia | 172.510 | 5.936 | 3.46 % |
| Castilla y León | 2.390.035 | 169.498 | 7,09 % |
| España | 47.021.031 | 5.747.734 | 12.2 2% |

Figura 4: Fuente: DG. de Estadística de la Junta de Castilla y León con datos del INE, “Revisión Padrón Municipal”

4.1.2. ÁMBITO EDUCATIVO

Todos estos datos aplicados al ámbito educativo, nos llevan a ver cual es la situación de los menores extranjeros residentes en nuestro país. Así, nos encontramos con las siguientes conclusiones de carácter general²²

Podemos observar como el alumnado extranjero experimenta un aumento respecto al curso anterior de un 0,5%, pasando de 730.118 alumnos en el curso 2008/09, a 733.993 en el curso 2009/10 (*último curso del que se tienen datos*).

Dado que el número total de alumnado que ha cursado enseñanzas de régimen general ha aumentado en un 2,2%, el peso del alumnado extranjero en las aulas ha disminuido por primera vez, pasando de un 9,81% en el curso 2008/9 a 9,65% en el 2009/10.

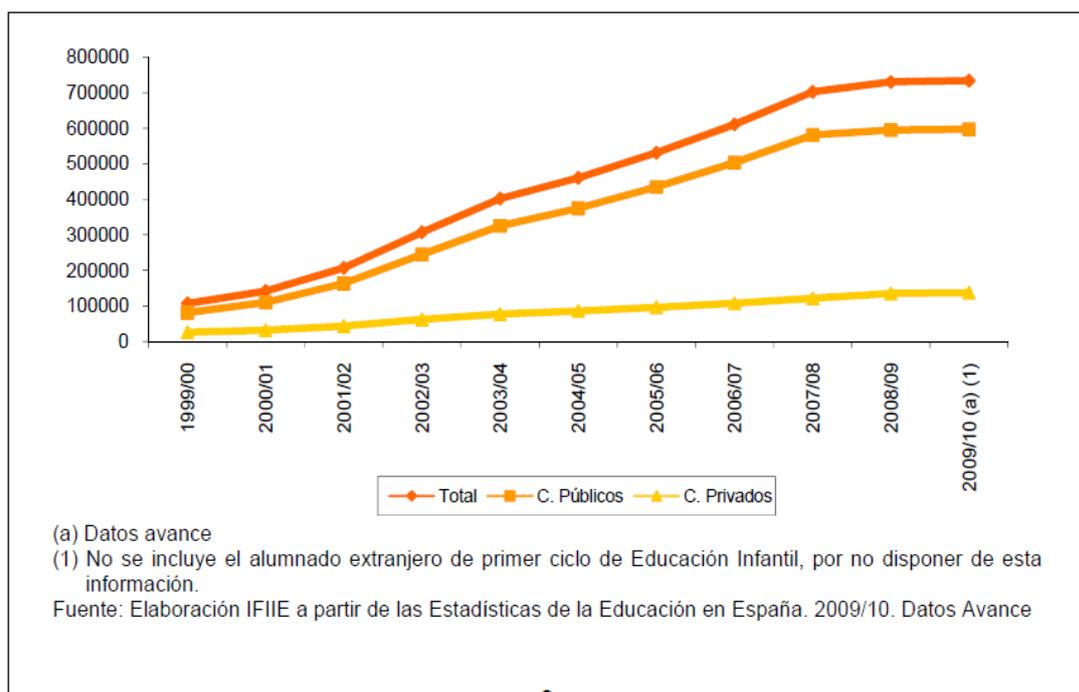


Figura 5: Evolución de la presencia del alumnado extranjero. Matriculado en enseñanzas no universitarias en el período 1999-2010. último periodo del que se obtienen datos

No obstante, el aumento señalado en el punto anterior, en las etapas de Educación infantil y Primaria se observa, por primera vez en la historia, una

²² Datos sacados de la página oficial del Ministerio de educación.(www.educacion.gob.es)

disminución, aunque ligera, del alumnado extranjero: Educación Infantil ((-0,39%), y aún más marcada en la Educación Primaria (-4,06%).

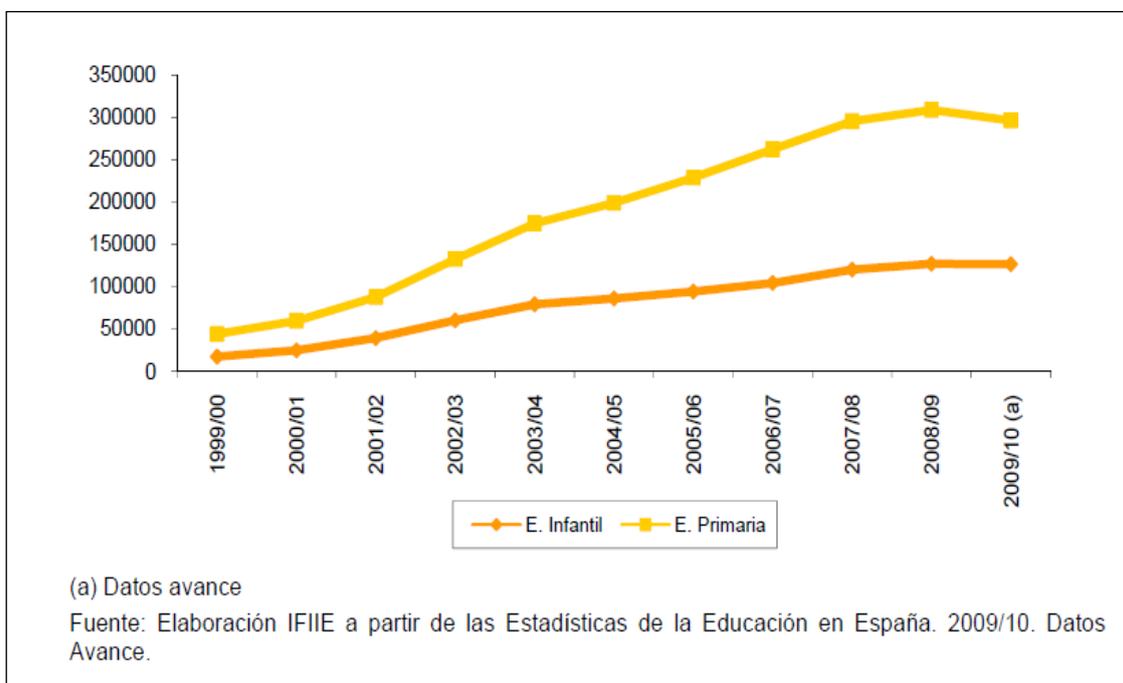


Figura 6: Evolución del alumnado extranjero matriculado en infantil y primaria, en el período 1999-2010. Último año del que se obtienen datos

En los ciclos formativos de Formación Profesional, se aumenta la proporción de alumnado extranjero ²³respecto al curso anterior en un 22,63%, así como en Bachillerato, donde aumenta en un 12,93%.²⁴

²³ Se considera *alumno extranjero* a aquél que no posee la nacionalidad española. El alumnado con doble nacionalidad se ha considerado español.

²⁴ Este porcentaje proviene de los datos detallados para el curso 2008/09, publicados por el Ministerio de Educación el 30 de julio de 2010, de manera que no coincide con el dato reflejado en el boletín del periodo 1998/09, publicado en 2009, que se realizó con datos avance.

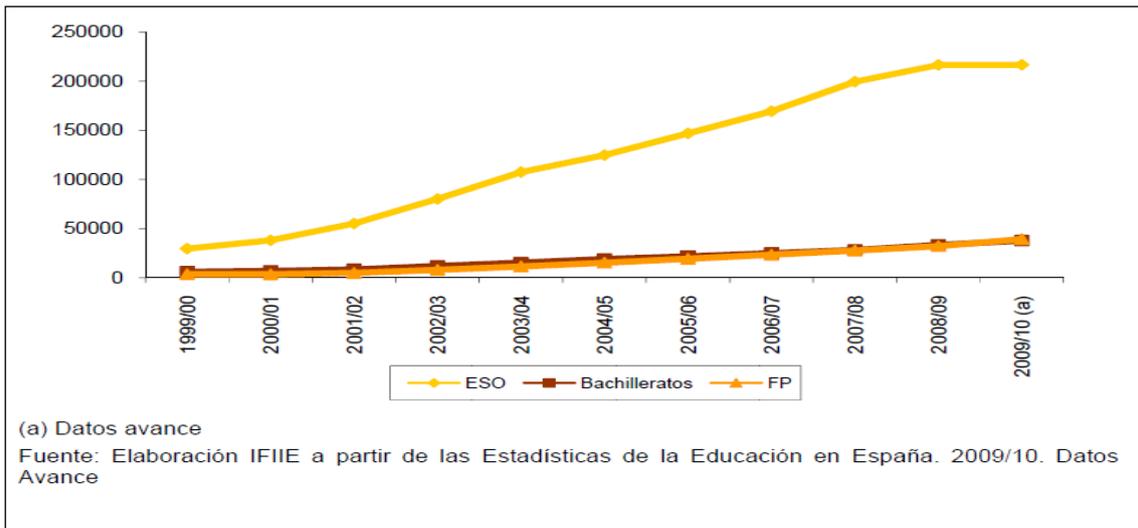
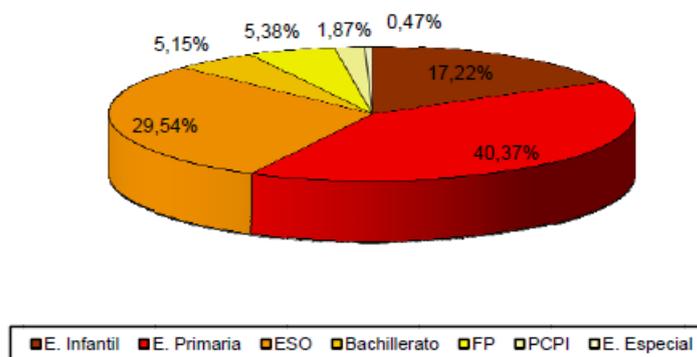


Figura 7: Evolución de la presencia del alumnado extranjero matriculado en ESO, Bachillerato y FP, en el período 1999-2010. Último año del que se obtienen datos

La Educación Primaria aglutina el 40,37% del alumnado extranjero, donde este representa el 10,97% del total del alumnado de este nivel educativo.

Se puede observar también, el nivel de abandono de los estudios de la población extranjera.



Fuente: Elaboración IFIIE a partir de las Estadísticas de la Educación en España. 2009/10. Datos Avance

Figura 8: Evolución de la presencia del alumnado extranjero por nivel educativo. Curso 2009/10

Además de otra serie de datos:

- El alumnado extranjero representa el 11,59% de la población escolarizada en la enseñanza pública y el 5,57% en la privada.

- La región de procedencia predominante continúa siendo América (43,46%), si bien disminuye su porcentaje respecto al curso anterior. Destaca el aumento en el porcentaje de alumnado procedente de África (21,85%). Entre los países de origen, destacan Marruecos (17,31%), Ecuador (13,14%) y Rumania (10,87%).
- Al igual que en años anteriores, existen notables diferencias en la distribución del alumnado extranjero tanto en número, como en comunidades autónomas.

Observamos esta evolución por Comunidades Autónomas.

| | 1999/00 | 2000/01 | 2001/02 | 2002/03 | 2003/04 | 2004/05 | 2005/06 | 2006/07 | 2007/08 | 2008/09 | 2009/10 (a) |
|--------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-------------|
| Andalucía | 0,98 | 1,19 | 1,56 | 2,21 | 3,06 | 3,58 | 4,23 | 4,92 | 5,55 | 5,75 | 5,62 |
| Aragón | 0,96 | 1,59 | 2,87 | 4,84 | 6,27 | 7,32 | 8,68 | 10,18 | 11,92 | 12,97 | 12,75 |
| Asturias | 0,52 | 0,69 | 1,16 | 1,86 | 2,36 | 2,82 | 3,24 | 3,70 | 4,52 | 4,99 | 4,99 |
| Baleares | 3,18 | 4,07 | 5,81 | 8,24 | 10,08 | 11,07 | 12,31 | 13,48 | 14,42 | 15,46 | 15,88 |
| Canarias | 2,47 | 2,95 | 3,99 | 5,19 | 6,19 | 7,09 | 7,58 | 8,22 | 8,80 | 8,94 | 8,58 |
| Cantabria | 0,62 | 0,81 | 1,29 | 2,32 | 3,21 | 3,88 | 4,57 | 5,61 | 6,89 | 7,68 | 7,09 |
| Castilla y León | 0,81 | 1,04 | 1,57 | 2,54 | 3,24 | 4,12 | 4,76 | 5,96 | 7,05 | 7,62 | 7,76 |
| Castilla-La Mancha | 0,71 | 1,11 | 1,83 | 3,13 | 4,19 | 5,26 | 5,99 | 7,34 | 8,83 | 9,45 | 9,10 |
| Cataluña | 1,98 | 2,50 | 3,63 | 5,30 | 7,40 | 8,67 | 10,19 | 11,41 | 12,30 | 13,26 | 13,14 |
| C. Valenciana | 1,38 | 2,11 | 3,39 | 5,53 | 7,57 | 8,77 | 9,90 | 11,10 | 12,10 | 12,54 | 11,65 |
| Extremadura | 0,54 | 0,68 | 0,96 | 1,35 | 1,62 | 1,81 | 2,14 | 2,54 | 2,92 | 3,28 | 3,30 |
| Galicia | 0,45 | 0,57 | 0,87 | 1,35 | 1,68 | 1,87 | 2,35 | 2,76 | 3,08 | 3,51 | 3,58 |
| Madrid | 3,21 | 4,38 | 6,19 | 8,81 | 10,28 | 10,65 | 11,47 | 12,37 | 13,99 | 13,78 | 13,57 |
| Murcia | 1,25 | 1,88 | 3,51 | 5,84 | 7,66 | 8,88 | 10,40 | 11,16 | 12,62 | 12,16 | 12,33 |
| Navarra | 1,23 | 2,22 | 4,16 | 6,31 | 7,66 | 8,28 | 8,82 | 9,62 | 10,45 | 10,69 | 10,47 |
| País Vasco | 0,65 | 0,96 | 1,39 | 1,98 | 2,58 | 3,28 | 4,07 | 4,83 | 5,60 | 6,18 | 6,53 |
| La Rioja | 1,16 | 2,01 | 3,63 | 6,24 | 8,16 | 9,61 | 11,19 | 12,94 | 15,15 | 15,78 | 15,93 |
| Ceuta | 0,25 | 0,35 | 0,86 | 0,89 | 1,19 | 1,48 | 1,61 | 1,61 | 2,10 | 2,31 | 2,47 |
| Melilla | 3,46 | 3,14 | 4,75 | 3,76 | 6,49 | 4,82 | 5,20 | 5,23 | 6,19 | 6,02 | 8,28 |
| Total | 1,49 | 1,99 | 2,95 | 4,39 | 5,69 | 6,49 | 7,42 | 8,38 | 9,41 | 9,81 | 9,65 |

(a) Datos avance

Fuente: Elaboración IFIE a partir de las Estadísticas de la Educación en España. 2009/10. Datos Avance

Figura 9: Evolución del porcentaje del alumnado extranjero matriculado en las enseñanzas de régimen general por C. Autónoma. 1999-2010

4.1.2.1-Ámbito Educativo en Castilla y León. Palencia

Los datos pertenecientes al alumnado extranjero en su mayoría son de la provincia, ya que sobre el alumnado extranjero en la ciudad no se ha facilitado por parte de las administraciones ningún dato.

Según datos del curso 2009/2010, la población extranjera supone el 7,7% del alumnado total

Si hacemos un estudio por Centros²⁵

²⁵ Datos del Portal de la Junta de Castilla y León referentes al curso 2010-11

| 2010-11. Enseñanzas de Régimen General. de la Provincia de Palencia , excluidos CEIPS | | | | | | | | | | |
|---|--------------------|-----------|--------------|-----------|----------|-------------------|-----|-----------|----------|-----------|
| | Especial (1) E. | E.S.O. | Bachillerato | | | Ciclos Formativos | | | | PCPI |
| | | | Diurno | Distancia | Nocturno | GMP | GMD | GSP | GSD | |
| Total | 3 | 33 | 18 | 1 | 1 | 13 | | 12 | 2 | 11 |
| Pública | 1 | 17 | 12 | 1 | 1 | 9 | | 9 | 2 | 8 |
| Privada | 2 | 16 | 6 | | | 4 | | 3 | | 3 |

Figura 10: Número de centros que imparten cada enseñanza. Curso 2010-11. Enseñanzas de Régimen General. de la Provincia de Palencia , excluidos CEIPS

En la provincia de Palencia, se estima que hay 94 centros, excluidos CEIP, de ellos 60 son de titularidad pública y 34 de titularidad privada.

El alumnado extranjero en la ciudad de Palencia se puede estimar entre unos 600 o 700 alumnos en los diferentes centros (unos 25 centros) de los cuales poco más de la mitad son centros públicos y el resto centros concertados, salvo unos pocos que son centros privados (no titularidad pública).

Si observamos la distribución de la población extranjera por enseñanzas incluidos los regímenes de infantil y primaria, en la provincia de Palencia respecto de Castilla y León, los datos se reflejan del siguiente modo:²⁶.

Esta tabla nos muestra como a medida que aumenta la edad del alumnado, disminuye progresivamente su matriculación en enseñanzas superiores. La causa no está clara, la lógica puede hacer suponer que los jóvenes abandonan los estudios para acceder al mercado laboral, pero dada la situación de crisis actual, esta no es ninguna salida puesto que la tasa de paro se extiende ampliamente en este colectivo. Otras

²⁶ Datos del Portal de la Junta de Castilla y León referentes al curso 2010-11

causas de abandono, pueden ser también la baja motivación para continuar, o la falta de aliciente que estos pueden suponer para ellos.

También se puede observar el escaso porcentaje que los Centros de Palencia suponen respecto al total de las 9 provincias con las que cuenta nuestra comunidad.

Un dato a destacar, es el alto porcentaje de matriculados en la escuela de adultos.

| Alumnado extranjero por enseñanza. Curso 2010-11. | | |
|--|-----------------|------------------------|
| | Palencia | Castilla y León |
| RÉGIMEN GENERAL | | |
| E. Infantil Primer Ciclo | 31 | 452 |
| E. Infantil Segundo Ciclo | 161 | 3.890 |
| E. Primaria | 517 | 11.203 |
| Educación Especial | | 95 |
| E.S.O. | 325 | 7.800 |
| Bachillerato | 46 | 1.328 |
| C.F. Grado Medio | 66 | 1.064 |
| C.F. Grado Superior | 52 | 648 |
| PCPI | 66 | 1.265 |
| RÉGIMEN ESPECIAL | | |
| CFGM Artes Plásticas y Diseño | 1 | 7 |
| CFGS Artes Plásticas y Diseño | 1 | 11 |
| Otras Enseñanzas Artísticas | 1 | 13 |
| Enseñanzas Musicales | 21 | 195 |

| | | |
|------------------------------|--------------|---------------|
| Enseñanzas Danza | | 8 |
| Enseñanzas Idiomas | 89 | 1.842 |
| ENSEÑANZAS DE ADULTOS | | |
| Enseñanzas de Adultos | 246 | 4.360 |
| TOTAL | 1.623 | 34.181 |

Figura 11: Alumnado extranjero por enseñanzas

Ahora observamos, en la totalidad del alumnado, como es su distribución entre centros de titularidad pública y privada, siendo mucho más numerosos los primeros.

A los colegios de titularidad privada, se les ha criticado su falta de interés por matricular a la población inmigrante, siendo el destino de la mayoría de estos, las escuelas de titularidad pública. Según datos obtenidos hasta el momento, esto no es posible de verificar, puesto que no hay ninguna estadística oficial que diga permita tal comparación.

Alumnado matriculado por enseñanza. Curso 2010-11. Enseñanzas de Régimen General.

| | | | E.Especial (1) | E.S.O. | Bachillerato | | | Ciclos Formativos | | | | PCPI (2) |
|-----------------|---------|--------|----------------|--------|--------------|-----------|----------|-------------------|--------|-----|-------|----------|
| | | | | | Diurno | Distancia | Nocturno | GMP | GMD | GSP | GSD | |
| Palencia | Total | 1.114 | 66 | 5.726 | 1.953 | 160 | 149 | 1.392 | 1.134 | | 218 | 316 |
| | Pública | .385 | 56 | 3.475 | 1.433 | 160 | 149 | 818 | 886 | | 218 | 190 |
| | Privada | .729 | 10 | 2.251 | 520 | | | 574 | 248 | | | 126 |
| Castilla y León | Total | 62.155 | 1.148 | 86.303 | 31.376 | 3.652 | 2.201 | 15.983 | 14.223 | 710 | 1.096 | 5.463 |
| | Pública | 11.342 | 667 | 54.650 | 23.187 | 3.652 | 2.201 | 11.126 | 10.619 | 710 | 1.077 | 3.453 |
| | Privada | 50.813 | 481 | 31.653 | 8.189 | 0 | 0 | 4.857 | 3.604 | 0 | 19 | 2.010 |

Figura 12: Alumnado matriculado por enseñanza. Curso 2010-11

Observamos en un gráfico, cual es la distribución de este alumnado entre centros públicos y privados sólo para la Provincia de Palencia, los datos concuerdan con lo dicho hasta ahora.

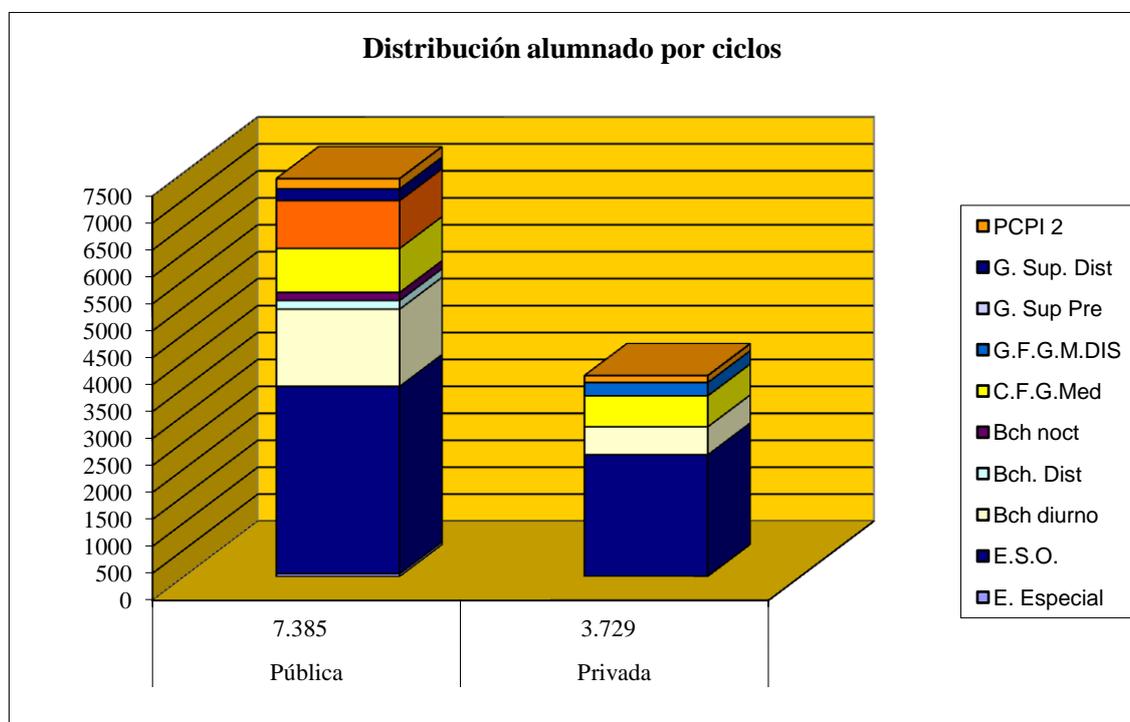


Figura 13: Alumnado distribuido por ciclos

4.1.2.2.-Conclusión

Los datos del último curso 2010-11 publicados, no difieren en absoluto de la tendencia marcada en años anteriores.

La población inmigrante a pesar de no haber aumentado en los últimos años debido a la crisis económica, se mantiene, lo que pone de manifiesto que ha venido para quedarse. Aunque si se ha notado un ligero aumento entre los que han decidido regresar a su país, esto aún no es un dato significativo Este hecho se debe a la crisis actual que estamos sufriendo en nuestro país.

A pesar del número de matriculaciones en los ciclos inferiores, los menores abandonan progresivamente los estudios a medida que estos avanzan en dificultad, siendo escaso porcentaje el que accede a estudios superiores, sobre todo a partir de la etapa de la ESO. Este dato revela la necesidad de implantar agentes especializados, educadores sociales.

Sigue habiendo muchos más matriculados en los Centros públicos que privados, pero estos siguen siendo más numerosos, por lo tanto se puede suponer que esto responde a un reparto equitativo.

Se observa como a medida que aumenta la edad del alumnado, disminuye progresivamente su matriculación en enseñanzas superiores. La causa no está clara, la lógica puede hacer suponer que los jóvenes abandonan los estudios para acceder al mercado laboral, pero dada la situación de crisis actual, esta no es ninguna salida puesto que la tasa de paro se extiende ampliamente en este colectivo. Otras causas de abandono, pueden ser también la baja motivación para continuar, o la falta de aliciente que estos pueden suponer para ellos. El hecho es claro, si la mayoría no llegan a cursar estudios universitarios, algo está fallando. No se están dando las mismas oportunidades a todos los niños, este colectivo presenta tasas de abandono muy altas.

5. INTERVENCIÓN

5.1 OBJETIVO GENERAL

Establecer una estructura de apoyo para atender las necesidades derivadas de la escolarización de la población inmigrante en los Institutos de la ESO (12 a 16 años) en Palencia.

5.1.1-OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Ofrecer apoyo y asesoramiento a los menores y a sus familias.
2. Dar apoyo y asesoramiento a profesorado de los centros educativos de Palencia.
3. Atender las necesidades reales por parte del alumnado inmigrante en las aulas de la ESO en Palencia.
4. Mejorar la convivencia intercultural en los centros educativos.
5. Alcanzar una rápida y eficaz adaptación del alumnado extranjero al centro y al entorno.
6. Lograr la asistencia regular del alumnado con diversidad cultural.

5.2 METODOLOGÍA

El punto de partida de la metodología son los menores y su integración en las aulas. Por ello se trabajará para que los mismos encuentren cauces de participación, socialización y aceptación. Sin olvidarnos de sus familias y del profesorado.

La metodología será individualizada, quiere decir, que se procurará una atención individual en el grado que sea necesario. También será grupal, en diferentes momentos se necesitará la interacción con el resto de compañeros del aula.

Cada una de las actividades se realizará en diferentes momentos, atendiendo siempre a la fase del proyecto en la que nos encontremos, centrando en primer lugar las que tienen que ver con la inscripción el propio centro, presentación y siguiendo con todas las demás, de acuerdo a un orden metódico.

En todo momento se trabajará buscando un clima de socialización óptimo y cálido, donde la se sientan a gusto. La interacción social y la participación activa, tanto individual como grupal es uno de los puntos clave.

El respeto será una constante entre las integrantes de la clase.

Se trata de crear un clima de aprendizaje activo y constructivo, tanto individual como grupal, orientado al alumno para que sea parte activa en su proceso de aprendizaje.

5.2.1.-PRINCIPIOS METODÓLOGICOS

Partiremos de una concepción **constructivista** del proceso de enseñanza-aprendizaje, que propone la normativa vigente. Se basará en los siguientes principios metodológicos:

- **El aprendizaje será significativo:** tendrá como punto de partida los conocimientos y experiencias previas de los alumnos y progresivamente se irá avanzando en especialización y dificultad.
- **Se partirá de los conocimientos previos de los alumnos,** valorando la cantidad y calidad de estos mediante técnicas como la lluvia de ideas, el debate, preguntas...
- **Se promoverá la capacidad de “aprender a aprender”,** haciendo hincapié en

el trabajo de contenidos procedimentales, para facilitar la adquisición de técnicas que faciliten nuevos aprendizajes.

- **Se impulsará el aprendizaje activo, participativo, flexible, dinámico y motivador** de los/as alumnos/as, considerándolos actores del desarrollo de sus capacidades. Con ello se pretende favorecer la discusión, el análisis y el intercambio de experiencias, potenciando el espíritu crítico y creativo para lograr un aprendizaje autónomo.

- **Se fomentará una metodología interactiva y bidireccional**, entre los/as alumnos/as, protagonista, de su proceso de aprendizaje, profesores y el educador social, mediador, guía y motivador de ese proceso de aprendizaje.

- **El aprendizaje será funcional y vinculado a la realidad.** Por ello se promoverá el análisis y el estudio de los contextos en los que se encuentra cada menor inmigrante, que permitan conocer la realidad social inmediata, desarrollar conocimientos y actitudes, y aplicar instrumentos y habilidades que los capaciten para su inserción en el Instituto.

Es necesario señalar las estrategias metodológicas, la forma en la que se organiza la actuación del educador social y las actividades de los alumnos. Podemos señalar tres estrategias concretas que armonizan con los principios metodológicos anteriormente expuestos.

- **Estrategia Expositiva:** deberá encaminarse hacia un aprendizaje significativo y para ello tendrá en cuenta los contenidos, habilidades y aptitudes del alumno/a; presentará con claridad los nuevos contenidos, relacionándolos con los que ya son conocidos y tratará de despertar el interés del mismo.

Estas estrategias irán acompañadas de actividades y tareas de aplicación que posibiliten el engarce con el resto de estrategias y actividades que se propongan.

- **Estrategia de Investigación:** consistirá en la presentación de una serie de materiales que el alumno/a deberá trabajar, siguiendo una serie de pautas e instrucciones abiertas que le proporcionara el educador social. Igualmente se propondrán temas de indagación general para que, dentro de un marco limitado, se realicen trabajos de investigación que incluyan los procesos de búsqueda de

información, consultas bibliográficas, valoración crítica de la información, síntesis de la misma y exposición de los resultados.

Corresponde esta estrategia a la pretensión de que el/la alumno/a adquiera técnicas de aprendizaje autónomo, para facilitar su desarrollo intelectual, profesional y personal en el futuro, dentro de la consideración de la enseñanza como un proceso de formación permanente y personalizada.

- **La Estrategia de la Reflexión**, tendrá como objetivo el desarrollo de la capacidad crítica del alumno/a. Para ello se llevarán a cabo actividades de búsqueda autónoma de información, de transferencia de sus conocimientos a situaciones fuera del aula,..

Se utilizará un estilo educativo democrático, en que todas las personas sean iguales y puedan hablar libremente siempre bajo el ambiente de respeto que debe imperar.

5.3 EL PAPEL DE EDUCADORES/AS SOCIALES:

Antes de revisar las atribuciones del educador/a social en un centro escolar para trabajar con menores inmigrantes, quizás sea conveniente apuntar algunos de los elementos más significativos de la profesión.

Sirviéndonos de los resultados del trabajo sobre la definición profesional, que se realizó por encargo de la Asamblea General de ASEDES (Asociación Estatal de Educación Social) celebrada en Toledo en octubre de 2005. junto, con la publicación Intercambio²⁷, donde David Galán y Miquel Castillo, recogen flexiones muy interesantes a cerca del papel de los educadores sociales dentro de las aulas, podemos asignar a la educación social siete grandes competencias profesionales:

- Transmisora de Cultura, a través de acciones y actividades intencionadas, relacionadas con la finalidad de adquisición de bienes culturales referidos a diferentes áreas de contenidos.
- Generadora de Contextos Educativos, a través de acciones y de actividades intencionadas que los conviertan en educativos.
- Mediadora a través de un conjunto de acciones desarrolladas para enriquecer los procesos educativos individuales o colectivos. Diferenciándolo del concepto de mediación entendido como " resolución de un conflicto entre dos partes".
- Conocedora y Analista de los Contextos Sociales, tanto de los macrosociales e Institucionales, como de los relacionados con el desarrollo del sujeto.
- Diseño e Implementación de Instituciones, programas, proyectos y actividades.
- Gestión, Dirección y Coordinación de Instituciones como programas, proyectos y actividades.

²⁷ GALAN, D. y CASTILLO, M. Revista Intercambio, Artículo: "El papel de los educadores sociales en los centros de secundaria: una propuesta para el debate".

- Evaluadora de objetivos educativos cuantificables como verdaderos aprendizajes efectuados y a la acción desarrollada y desplegada.

Repasemos ahora las expectativas que, tanto el marco legislativo, como diversas Administraciones Educativas (la Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, y la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura) han otorgado a los educadores/as sociales en el marco de la educación formal. Aceptando el riesgo de obviar algunos aspectos podemos señalar las siguientes funciones:

- Intervención con alumnos que muestran comportamientos problemáticos (conflictivos, violencia, absentismo), tanto en la clave de actuación ante la situación de conflicto dentro del marco escolar (atención y acompañamiento), como en su prevención (integración escolar). (LOE Art.71 .2 y 71.4, LOE Art. 80.1)
- Dinamización del área de trabajo comunitario y sociocultural en el marco escolar: educación para la convivencia y ciudadanía, promoción de la lectura, asesoramiento del tiempo libre de los alumnos, salud, medio ambiente, excursiones, actividades extraescolares, formación del profesorado en algunos temas (LOE Art. 1.c, y LOE Art. 2. k).
- Implicación en la dinamización de las actividades extraescolares y complementarias, en estrecha relación con las AMPAS. Tareas de acompañamiento y recepción diaria del alumnado en los centros con servicio de transporte escolar.
- Referente para el equipo docente en lo que se refiere al conocimiento y análisis de los contextos sociales (problemáticas sociales de integración, entorno, recursos ...)
- Responsable del área de relación y coordinación con instituciones, atención social primaria, salud, y otros agentes socioeducativos externos al centro escolar. Construcción de redes de apoyo al trabajo escolar. (LOE art. 72.5).
- Papel mediador tanto en el marco del centro de secundaria (conflictos derivados de la relación entre alumnos y del trabajo en el aula, LOE

art. I.k), como con en el entorno familiar de determinados alumnos. En este sentido también asume la tramitación y gestión de becas y ayudas sociales para las familias en situación de exclusión social. Igualmente en procesos educativos de los padres, así como su participación y compromiso en el proyecto educativo.

Los/as educadores/as sociales, son profesionales de recursos, en contacto con el mundo exterior del centro, cercanos a las actividades alternativas socioeducativas, y a los servicios municipales y sociales. Se constituyen en enlaces privilegiados con otros servicios de intervención específicos, en el caso de situaciones más graves, tanto sanitarios como sociales, pero en ocasiones, ante el desconocimiento de la funcionalidad profesional su labor no está suficientemente valorada.

Es por ello conveniente que las funciones asignadas al educador/a social en el marco escolar, cumplan dos condiciones. Por un lado ser coherentes con una determinada línea de intervención y actividades, con criterios de continuidad y claridad de actuación. Por otro, estar permanentemente integradas y reconocidas respecto al resto de actuaciones y funciones del personal docente.

Su figura hace más fácil el contactar con los servicios sociales, municipales, servicios especializados de salud ... El/la educadora aporta una visión de conjunto, permitiendo abordar una intervención conjunta con otros recursos y profesionales de la comunidad, trabajando con los alumnos, sus familias y el entorno más inmediato, de un modo más coherente, e intentando intervenir sobre todos aquellos aspectos que facilitan un trabajo eficaz.

El ámbito de intervención del educador social se sitúa en la intervención educativa sobre la inadaptación de jóvenes con riesgo de exclusión educativa y/o social, destacando la labor a trabajar con los menores inmigrantes.

Un objetivo fundamental es garantizar a cada alumno/a la respuesta educativa más adecuada a sus características personales, en función de su diversidad cultural. La consecución de un grado óptimo en atención a la diversidad implica, en cada caso, garantizar a cada alumno/a la respuesta educativa adaptada a sus características, tanto si pertenece a una cultura mayoritaria como si forma parte de una cultura minoritaria.

El educador/a social, desde su papel de transmisor de cultura y de mediador en el sentido educativo y animador de la palabra, puede hacer intervenciones destacadas en este ámbito.

Puede ayudar a la escuela a superar su carácter más disciplinar e institucional, y aprovechar el potencial humano de personal propio, docentes, alumnos y padres, para constituirse en una verdadera dinamizadora social, en un espacio comunitario que construya a escala local una realidad más educativa.

Su figura se está haciendo imprescindible en los centros de enseñanza donde ya está interviniendo, pues está dando respuesta a una serie de necesidades que de un modo específico no se habían resuelto hasta el momento.

La lucha es diaria, pero deja claro que no se pueden establecer tareas y funciones de una posición política o administrativa, sino que hay que tener en cuenta que los verdaderos profesionales que pueden hablar de la realidad son los que trabajan en la arena, valorando día a día la población con la que se enfrentan, y decidiendo entre *intervención o prevención*.

Es necesaria una concienciación y un aprendizaje por parte de los centros educativos acerca de la educación social y de sus posibilidades. Constituye una inversión sólida con unos resultados a medio-largo plazo, a rentabilizar para comprobar sus verdaderas posibilidades.

5.4 PROYECTO A DESARROLLAR

En vista de las carencias detectadas, se ha realizado un posible proyecto para la inserción de este alumnado. Se ha tomado como base al autor Díez Gutiérrez²⁸

5.4.1- INTEGRACIÓN DEL NUEVO ALUMNADO:

***Inscripción y matriculación**

Este va a ser el primer contacto con la familia, con lo que sentará las bases de- la relación de la familia con el Instituto. Será el/la educadora social del centro el que se encargue de realizar todas estas gestiones.

²⁸DIEZ GUTIERREZ, E.: Curso de Doctorado. Educación Intercultural. Igualdad y diferencia cultural. Universidad de León.

Para realizar este trámite, lo primero es facilitar una información clara y traducida sobre el funcionamiento del sistema educativo español. Se explicara los procesos de prescripción y de matriculación. Hay que tener en cuenta los casos en los que se necesitará servicio tanto de traducción como de matriculación

Se le informará de los documentos necesarios que ha de traer para formalizar la matrícula:

- Certificado de empadronamiento en el municipio

- Original /fotocopia del libro de familia (en caso de que hayan nacido en España o en determinados países de la Unión Europea, el resto no suelen tener) o certificado de nacimiento y matrimonio traducido (para el resto).

- DNI, NIE o Pasaporte, si lo tuvieran.

- Permiso de residencia.

- Original/fotocopia de la cartilla de la Seguridad Social.

- Original/fotocopia de la cartilla de vacunaciones o algún certificado equivalente.

- Dos fotografías tamaño carnet.

- Expediente académico o dirección, si es posible, del último centro donde estuvo matriculado/a.

El mismo día en que los padres vienen a formalizar la matrícula se les informará del funcionamiento del centro. Si los padres no conocen adecuadamente el castellano, esta información debería darse en su propia lengua o en un segundo idioma que sí entiendan.

Se les explicara de forma clara el horario del centro.

- Lugares de entrada y salida del alumnado.

- Como es el centro, instalaciones, y las clases o espacios donde su hijo va a trabajar, gimnasio, espacio de ocio, biblioteca, aula de informática,...

- Material escolar necesario.

- Normas de la Escuela.

-Actividades que se realizan fuera del Centro: salidas, visitas, salidas desde el área de E.F., etc. Se les pedirá la pertinente autorización firmada, según el modelo a disposición del Centro.

-Se les explicará la importancia de la asistencia al centro y Justificación de las faltas.

-Servicio y funcionamiento del comedor escolar. Precios. Entrega de menús y garantía de respeto a peculiaridades concretas.

-Información sobre las ayudas para libros, transporte y comedor escolar o derivación a los organismos encargadas de tramitarlas

-Información sobre las funciones, actividades de la Asociación de Padres y Madres del Centro, e invitación a participar en las mismas.

Se procurará obtener toda la información que se considere relevante sobre el alumno /a, referente a:

-Historial familiar.

-Nivel de escolarización de los padres.

-Escolarización recibida.

-Posibles dificultades del alumno /a.

Y otras informaciones para completar el Protocolo de Observaciones.

***Adscripción**

Se determina el nivel curricular que posee, teniendo en cuenta la edad y la escolarización que ha tenido hasta ese momento.

En la etapa de la ESO, el profesorado empieza a percibirlo como “dificultad”. Y se tiende a buscar soluciones que “desvíen el problema” hacia otros profesionales que se hagan cargo (profesorado de apoyo, de compensatoria, departamento de orientación, etc.) sacando al alumnado del aula ordinaria durante el horario lectivo para que reciba “clases de apoyo”.

Este hecho puede dar lugar a *consecuencias no deseables en la integración, la socialización, el desarrollo personal e incluso la propia competencia comunicativa* (Besalú²⁹, 2000), como son:

- Suele convertirse en un grupo permanente de niños/as separados/as de los demás, “etiquetados” y marginados en el conjunto del centro.
- Al agrupar en estas clases mayoritariamente a menores extranjeros/, suele potenciar prejuicios sociales y marginación.
- El alumnado en situación de marginación requiere especialmente un medio social “normalizado” y no “segregado”.
- Una clase “especial” de niños/as etiquetados y vistos como “diferentes” no es un medio adecuado para desarrollar hábitos sociales, actitudes de convivencia y un auto concepto positivo. Supone deteriorar su autoimagen y reducir sus expectativas.

“Por norma general los alumnos hijos de inmigrantes extranjeros deben escolarizarse en el aula ordinaria que les corresponda y no en aulas específicas ya que el objetivo prioritario es su adaptación a un nuevo contexto: los demás objetivos (por ejemplo, el aprendizaje de la lengua oficial) deberán supeditarse a él” (Besalú³⁰, 2000, 130).

Frente a ese modelo organizativo, este auto, propone que el profesorado de apoyo preste su ayuda al profesor/a, tutor/a más que al niño/a.

Algunas de las formas de llevarlo a cabo serían:

- Incorporación del profesorado de apoyo como un profesor o más en el equipo docente del ciclo, trabajando conjuntamente por parejas en “enseñanza en equipo” en las aulas con agrupamientos flexibles del alumnado.
- Si se quiere mantener la estructura habitual de clases, el profesor/a de apoyo puede ser el que sustituya al tutor/a en la clase general, mientras el profesor/a tutor/a atiende las necesidades específicas de aprendizaje de uno o varios niños y niñas, en la misma aula.

²⁹ BESALÚ COSTA, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.

³⁰ BESALÚ COSTA, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Pág. 130.

- Ayudar al profesor/a tutor/a a preparar actividades y material individualizado o planes individuales de trabajo.

5.4.2. PROGRAMA DE ACOGIDA

Como dice Enrique J. Díez Gutiérrez³¹, *la acogida de cualquier alumno/a que llega a nuestro centro nos exige una planificación de sus primeros pasos de integración en el colegio, especialmente si puede tener mayores dificultades.*

El concepto de acogida, labor de la cual se encargaría la/el educador social. Supone una elaboración pedagógica que implica procesos de adaptación mutua en tres ámbitos:

- 1-El alumno/a conozca la escuela (infraestructuras, valores, etc.).
- 2-Conozca a sus compañeras/os y profesorado.
- 3-La escuela y el profesorado conozcan al alumno/a.

Las impresiones iniciales suelen marcar la actitud posterior de las personas recién llegadas, por lo que es clave cuidar con especial esmero este primer contacto y planificarlo con suficiente antelación, de tal forma que el alumnado nuevo se sienta seguro y cómodo, así como aceptado.

El primer paso es preparar su acogida.

1.- El tutor /a explicará al grupo clase la llegada de un nuevo compañero /a. Indicará su nombre y el país de procedencia. Puede ser interesante mostrar la localización la región de procedencia.

2.- Se designarán a dos alumnos/as para que durante un periodo inicial (dos o tres semanas) “tutoricen” al nuevo compañero/a. Se sentarán a su lado en clase, comedor, le acompañarán al recreo, y procurarán que de alguna manera el nuevo alumno se sienta aceptado. No obstante se potenciará la cooperación, buscando la implicación del grupo clase en su proceso de adaptación.

3.- El día de incorporación del nuevo alumno/a será presentado por la/el educador social y el tutor al grupo clase, pareciendo conveniente que asista a esta

³¹ DIEZ GUTIERREZ, E.: Curso de Doctorado. Educación Intercultural. Igualdad y diferencia cultural. Universidad de León.

primera presentación el profesorado especialista de compensatoria Y/o de orientación que ha de trabajar con esa clase.

4.- Se buscarán mecanismos para explicarle las normas de convivencia del centro y las de funcionamiento de la clase.

5.- Se potenciarán delante del grupo clase las habilidades personales del nuevo alumno/a con el fin de mejorar sus propia autoestima y consideración de los compañeros /as. Se pueden designar aspectos positivos que pueda aportar una cultura como la suya, marcar datos de sus costumbres.

6.- Se favorecerá la comunicación entre todos los alumnos/as propiciando el trabajo en pequeños grupos y las actividades de dinámica de grupos dentro del plan de acción tutorial. Es aconsejable, siempre que sea posible, introducir metodologías de trabajo cooperativo y realizar el mayor número posible de actividades en grupo a lo largo del curso, puesto que favorecen tanto la integración del alumno inmigrante como la cohesión e interacción del resto de los alumnos

7.- Se procurará que el nuevo alumno/a participe lo más posible de las responsabilidades del grupo, hábitos, normas,...

8.- Tanto el tutor/a como el/la educador social ha de convertirse en el referente del nuevo alumno/a, de manera que sepa que puede acudir siempre a él/ella, cuando surjan dificultades o se encuentre en situaciones que requieran un apoyo externo

Una segunda actuación sería ponerle en contacto con el espacio en que va a moverse, ayudándole a ir ganando seguridad y orientación en el mismo. Esto no sólo supone apoyarle en que él o ella vayan conociendo los espacios, los recursos, las normas, los horarios, etc., sino que también exige facilitar a aquellos y aquellas que tengan especiales dificultades el acceso a los mismos.

Si ponemos los letreros indicativos del centro en braille porque tenemos alumnado ciego, lo mismo podemos ponerlos en árabe o en rumano porque tenemos alumnado extranjero de estas nacionalidades. Es también una forma de mostrar que el proceso de integración supone un esfuerzo conjunto de ambas partes.

5.4.3. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL AULA ORDINARIA

En un primer momento, será el tutor, junto con la/el educador social quien realizará la valoración inicial de las competencias del alumno. De este modo, podemos encontrarnos con dos situaciones claramente diferenciadas:

1.- Desconocimiento total o parcial de la lengua vehicular de la enseñanza, en cuyo caso, se evaluará la competencia lingüística y comunicativa.

2.- Dominio del español, pero con carencias curriculares significativas. En este caso el tutor, realizará la evaluación de la competencia curricular de las áreas instrumentales básicas (Lengua y matemáticas).

De cara a favorecer la integración de alumnos/as extranjeros dentro del aula parece conveniente contemplar diversos aspectos:

- Tratar con la más absoluta normalidad e igualdad a estos alumnos/as, haciendo que participen lo más posible en las responsabilidades de grupo.
- Intentar darle la mayor seguridad posible, haciendo participar en aquellas actividades o situaciones en las que sabemos mejor pueda desenvolverse.
- Favorecer su ritmo de trabajo, procurando que haga el mayor número de actividades semejantes a las del resto del grupo.
- Favorecer la comunicación entre todos los alumnos/as, propiciando más actividades concretas de conversación.
- Preparar actividades que posibiliten que la atención a la diversidad no supongan un *handicap* a la hora de conseguir las metas propuestas.
- Prever actividades lo suficientemente flexibles para que puedan ser compatibles con diferentes niveles de competencia curricular.
- Siempre que las actividades de lecto - escritura no puedan ser adaptadas a estos alumnos/as, se les preparará trabajo individual a partir de propuestas y materiales elaborados por el equipo de Ciclo y compensatoria u orientación.
- Procurar que la ambientación de la clase sea acogedora y motivadora para el

nuevo alumno/a, así pequeños detalles en carteles o murales de clase, como frases de bienvenida en su idioma de referencia, o fotografías que contemplen aspectos de su cultura de origen.

- Es importante que en las áreas que sea factible un mínimo seguimiento, disponga del mismo material que el resto de compañeros/as de clase.
- Prestar especial atención, con evaluación implícita incluida, siempre que el alumno/a realiza un trabajo diferente al que están haciendo el resto de sus compañeros/as.

Es importante preparar al alumno/a ante las actividades o situaciones que puedan resultar extrañas: fiestas de la escuela o de la localidad, excursiones, revisiones médicas, vacunaciones...

Se han de abordar las situaciones en que pueden darse situaciones de rechazo o menosprecio en el centro, antes de que estas se produzcan, y en caso de que estas sean imprevisible, estar preparados para abordarlas.

5.4.4. ACTUACIONES A TENER EN CUENTA:

Siguiendo con la propuesta realizada por el Grupo Eleuterio Quintanilla (2001):

***¿Qué debe hacer el equipo directivo?**

Facilitar con antelación suficiente al tutor/a toda la información disponible con el fin de poder preparar adecuadamente la acogida

Reunir al equipo docente del grupo en el que se van a integrar el/los alumnos o alumnas nuevos de modo que, en colaboración con el tutor/a, se definan y coordinen las acciones a desarrollar.

***¿Qué debe hacer el tutor/a respecto a los alumnos?**

Poner en conocimiento del grupo de alumnado la nueva situación.

Proponerles que reflejen por escrito o mediante dibujos cómo se sentirían ellos/as en esa misma situación y cómo les gustaría ser recibidos/as. Tratar de ver los “inconvenientes” que puede tener al llegar a un espacio nuevo y diferente, intentando ponerse en la piel de la otra persona, expresando lo que sentiría y cómo se le podría ayudar.

Hacer una dinámica (puede ser una lluvia de ideas) sobre las acciones concretas de acogida que a ellos y ellas les gustaría que les hicieran.

Preparar con el grupo de alumnado esas actividades de acogida con la mayor implicación posible de todo el alumnado y el mayor nivel de organización posible de las mismas.

Elaborar con los alumnos la utilización de recursos lingüísticos y no verbales para favorecer la comunicación y la comprensión.

El tutor informará a los padres del funcionamiento general de la clase

- Del horario de su hijo/a a
- De la evolución del proceso de adaptación
- De la orientación en su proceso de aprendizaje
- De las salidas, excursiones y actividades programadas durante el curso
- De las fiestas y celebraciones que se llevan a cabo en la escuela y su significado
- Del sistema de evaluación y de los resultados. Así como del boletín Individualizado de Evaluación específico para su hijo/a.
- Se les solicitará su colaboración y ayuda en las fiestas y actividades escolares en que participen las familias del resto del alumnado

***¿Qué hacer durante el proceso de acogida?**

Presentación de los compañeros y compañeras mediante alguna dinámica grupal.

Puesta en marcha de un programa de “tutoría entre iguales”: de forma rotatoria, Este programa consiste en que los alumnos/as del grupo le acompañan durante las primeras semanas de clase, ayudándole a orientarse e incorporándole a la vida del Centro. No se trata de que sean amigos suyos, pues una vez que se vaya integrando él elegirá a quienes sean más afines a su personalidad para ello.

Se trata de facilitar su integración y responder a sus necesidades: acompañarle en los cambios de clase, presentarlo al profesorado durante la primera semana, enseñarle el centro y las instalaciones, pero desde su punto de vista, avisarle del material que

requiere para realizar las actividades de clase, ayudarle inicialmente en las tareas de clase, explicarle aspectos que tiene más dificultad en comprender, etc.

Esto supone un poderoso factor de desarrollo también para el alumno/a que hace las veces de tutor/a: le enfrenta a una situación de responsabilidad que potencia su madurez y desarrollo intelectual en la medida en que le obliga a esforzarse en la comunicación y a establecer mecanismos cognitivos para garantizar el intercambio de información

Situarlo en clase al lado de aquellos compañeros y compañeras con los que vaya estableciendo una mejor comunicación, al igual que garantizarle un progresivo protagonismo en aquellas actividades en que tenga seguridad de su competencia, con el fin de que vaya ganando confianza en sí mismo/a y buena imagen en la clase.

Hacer un seguimiento preciso de sus progresos en la comprensión de las instrucciones, valorando positivamente los progresos detectados.

Examinar colectivamente el proceso de integración, la relación con los “tutores/as” y con el conjunto de la clase, así como posibles situaciones de rechazo o menosprecio, detectando posibles dificultades, transformándolas en espacios de reflexión educativa.

Nunca se ha de olvidar el mantener una comunicación fluida con la familia y conocer las circunstancias que puedan incidir en su desarrollo.

5.4.5. LA MEDIACIÓN CULTURAL

La finalidad de la mediación cultural es facilitar el acceso y la comprensión de las funciones y funcionamiento de las instituciones educativas a las personas y familias que, por su origen, las desconocen, y explicar a los profesionales de la educación el porqué de determinadas actitudes, acciones y decisiones para que no las juzguen e interpreten a partir de sus propios parámetros culturales o prejuicios personales.

Lo ideal sería que la persona mediadora fuera competente en las dos culturas en conflicto o con problemas de comunicación. En estos momentos son personas pertenecientes a los colectivos inmigrados o de minorías, que tienen un cierto ascendiente o autoridad moral entre sus comunidades de origen.

5.4.6. ORGANIZAR LA CONVIVENCIA

Algunas estrategias de resolución de conflictos:

***La asamblea de clase**

La asamblea de clase o de centro es especialmente apta para la resolución de conflictos y para el aprendizaje de la democracia participativa.

Una asamblea es un tiempo escolar organizado para que el alumnado y el profesorado pueda hablar de todo lo que les parezca interesante y oportuno para mejorar el funcionamiento y el trabajo en el centro.

Desempeña diversas funciones:

- Informativa
- Revisión del funcionamiento
- Espacio para la toma de decisiones
- Lugar de regulación de la vida en común

“Elaborando ellos mismos las leyes que han de reglamentar la disciplina escolar, eligiendo ellos mismos el gobierno que ha de encargarse de ejecutar esas leyes y constituyendo ellos mismos el poder judicial que ha de tener por función la represión de los delitos, los niños tienen la oportunidad de aprender por experiencia lo que es la obediencia a una norma, la adhesión al grupo y la responsabilidad individual” (Piaget, 1933, 14).

Cuando todos los miembros de la comunidad tienen un papel activo en la creación de las normas, y éstas se conceptualizan como un instrumento para mejorar el bienestar común, su incumplimiento deja de representar una mera desobediencia y pasa a ser comprendido como una incoherencia (falta de lealtad) con uno mismo y con el grupo al que uno se siente pertenecer (Kohlberg, 1985).

***La formación del profesorado**

Desde la perspectiva de la pedagogía igualitaria, uno de los elementos básicos de una educación que sea realmente intercultural es la formación del profesorado de nuestros centros educativos, tanto en su formación inicial como de forma permanente.

La mayoría de las investigaciones (Bartolomé³², 1997; Colectivo IOE³³, 1996) constatan que un 60% del profesorado manifiesta que “nunca” ha introducido cambios en la dinámica de la clase, ni al inicio ni durante el curso, en razón de tener alumnado perteneciente a minorías. Aclaran con énfasis que “*todos son iguales*”, dándole un signo peyorativo, de signo racista, al hecho de “cambiar la organización de la clase por tener alumnado den minorías étnicas”.

Pero las investigaciones sobre las prácticas del profesorado, como desarrolla Díaz-Aguado³⁴ (2002), han demostrado que las expectativas que tienen implican un tratamiento diferenciado del alumnado. Desigual distribución del protagonismo (un grupo de “brillantes” protagonizan casi todas las intervenciones y otro pequeño grupo de “lentos” no consigue ninguna), la atención que les presta, la dificultad de las preguntas que les dirige, el tiempo que les deja para responder y la adecuación del refuerzo que les proporciona

El profesorado, sigue diciendo esta autora, suele identificar como alumnado incapaz de aprender aquellos a quienes ellos se ven incapaces de enseñar. En este sentido, comenta que las expectativas del profesorado hacia su alumnado dependen de su capacidad para enseñarles. Por lo que el estilo de la inmensa mayoría del profesorado en el tratamiento de la diversidad suele ser *laissez-faire*: tratan a su alumnado como si no existieran diferencias entre ellos (bajo el lema de que son iguales).

Por eso la formación del profesorado no debe limitarse a lo conceptual, aunque no debe despreciarse la influencia de los conocimientos en la modificación de las creencias, de los prejuicios y de las conductas, pues todos ellos tienen una base cognitiva, ni la importancia del lenguaje en la percepción y representación de la realidad.

Será necesario, además, un trabajo sistemático sobre las actitudes y los valores para hacerse conscientes de los propios, para clarificarlos y operativizarlos, y es imprescindible una formación interdisciplinar sólida para poder hacer frente al desafío ideológico y político que plantea la realidad multicultural, presente implícita y

³² BARTOLOMÉ PINA, Margarita y otros/as. (2000). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.

³³ COLECTIVO IOÉ (1994). Intervención de Colectivo Ioé. En Carbonell, F. (Coord.). *Sobre interculturalitat 2*. Girona: Fundació Sergi

³⁴ DIEZ AGUADO, M.J. (2002). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide

explícitamente en la vida cotidiana y en el debate público (Besalú³⁵, 2002, 10). “La primera y más dura transformación: la de las creencias y valores del profesorado” (Essomba, 1999³⁶, 12). Una guía para analizar nuestra propia posición respecto a cómo se debe dar respuesta a la diversidad sociocultural la puedes encontrar en la tipología de respuestas de Maruny recogida por el Grupo³⁷ Eleuterio Quintanilla (2001, 25- 26).

Los miembros del Grupo de investigación en Educación Intercultural (GREDI) proponen un currículum intercultural para la formación del profesorado (2002, 79-80):

| CURRÍCULUM DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO | |
|--|--|
| PRINCIPIOS | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Formación en educación intercultural antes de la intervención • Integrar los contenidos con las metodologías y estrategias de enseñanza | |
| OBJETIVOS | |
| <p style="text-align: center;">COMPETENCIA COGNITIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer las minorías étnicas del contexto real concreto. Migración y marginación. • Conocer y analizar los modelos y enfoques de educación multicultural y conceptos implícitos. • Reflexionar sobre las condiciones necesarias posibles para establecer un proyecto educativo global. | <p style="text-align: center;">CONOCIMIENTO Y COMPROMISO CON UNA FILOSOFÍA INTERCULTURAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de las políticas educativas existentes y del modelo de educación intercultural que se promueve desde un sistema educativo concreto. • Reflexionar sobre el currículum oculto del profesorado y cómo afecta a las minorías étnicas. |
| <p style="text-align: center;">DESARROLLO DE ACTITUDES Y VALORES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percibir la diversidad desde la | <p style="text-align: center;">COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar diseños curriculares y unidades |

³⁵ BESALÚ COSTA, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: págs. 10.

³⁶ ESSOMBA, M.A. (Coord.). (1999). *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultura*. Barcelona: Graó .Pág. 12

³⁷ GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA. (1998). *Libros de textos y diversidad cultural*. Madrid: Talasa. Págs. 25-26

| | |
|--|--|
| <p>diferencia, no desde el déficit.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer las culturas en contacto. • Experimentar y vivenciar positivamente en contextos multiculturales. Actuaciones concretas y compartidas. • Adquirir una actitud favorable a la diversidad cultural. | <p>Didácticas de inspiración intercultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de diferentes metodologías y técnicas de enseñanza-aprendizaje que fomenten relaciones interculturales constructivas: aprendizaje cooperativo. • Diseñar y utilizar estrategias que favorezcan relaciones interculturales en el aula a partir de cambios organizativos y funcionales. • Desarrollar destrezas de comunicación con las familias y otros profesionales • Desarrollar habilidades para detectar prejuicios y estereotipos contenidos en los materiales de enseñanza. • Desarrollar habilidades para diagnosticar los valores, necesidades educativas y estilos de aprendizaje del alumnado. |
|--|--|

***Participación de las familias y apertura a la comunidad**

“Las familias de los niños inmigrantes tienen una nula o escasa relación con los centros” (Grupo Eleuterio Quintanilla³⁸, 1998: 59).

Las situaciones y factores que dificultan la participación de las familias inmigrantes en el centro escolar, según estos autores y autoras, son:

- La comunicación: muchas familias no dominan la lengua oficial, el profesorado no conoce las lenguas de origen y no hay mediadores sociales que hagan de traductores. A veces tienen que ser los propios hijos e hijas los que hagan esta tarea, con la consiguiente alteración de roles familiares y de roles adultos-infantiles.
- Alta movilidad residencial de muchas familias inmigrantes: un horario laboral muy extenso, que impide a padres y madres acudir durante la jornada escolar.
- Desconocimiento del funcionamiento escolar del país.
- Diferencia de valores y costumbres entre las familias y el profesorado, que producen frecuentes ‘malentendidos culturales’.

³⁸ GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA. (1998). *Libros de textos y diversidad cultural*. Madrid: Talasa. Págs. 51

***Coordinación Interinstitucional**

Intentar una coordinación entre los centros educativos y su entorno social: ayuntamientos, Ceas, diputación, asociaciones de vecinos, ONG, para favorecer la integración de inmigrantes con el objetivo de evitar guetos y bolsas de marginalidad.

***Participación de la comunidad educativa**

- Favorecer la participación de inmigrantes en el funcionamiento de los centros: Consejo Escolar, Asociaciones de padres y madres de alumnos, Asociaciones de alumnos,...

- Realización de actividades conjuntas entre todos los estamentos de la comunidad educativa, intentando integrar a los inmigrantes y gitanos: mesas redondas, fiestas, periódicos escolares, talleres, etc.

6. EVALUACIÓN

La evaluación que se llevará a cabo tendrá un carácter procesual y continuo.

Se tendrá en cuenta la singularidad de cada alumno, analizando el proceso de integración, aprendizaje de cada menor inmigrante, sus características y necesidades específicas. Para ello, se contará con la ayuda de la observación directa del tutor, así como de los diferentes profesores que le vayan dando clase.

De esta forma, se detectarán sus inquietudes y actitudes frente a todos los procesos que vaya enfrentándose.

Se realizará:

- **Una evaluación del contexto o inicial:** Se determinará a través de un análisis de la realidad, donde quedarán recogidas todas las necesidades detectadas.
- **Una evaluación continua:** Será diaria mediante la observación, tanto a nivel individual como grupal y a lo largo de todo el proceso. Con ello se verá la evolución de cada uno de los menores inmigrantes como individuo y la evolución que se tiene como grupo.
- **Una evaluación de los resultados:** donde quedará determinado el cumplimiento de los objetivos marcados.

Se establecerá una relación directa con las fases del proceso de desarrollo del programa desde el momento inicial hasta la valoración de los resultados obtenidos al final del proceso, que nos permitirán certificar o no su eficacia.

Concretando, se observará de forma continua, en función del momento, todos los aspectos relacionados con su integración en el Instituto, grupo de iguales.... Por decir algunos, se tendrán en cuenta:

- Si se encuentra a gusto en el instituto.
- Si muestra absentismo escolar.
- Si presenta confianza a la hora de desenvolverse en el entorno escolar.
- Si se involucra en las actividades propuestas.

- Si muestran interés por aprender en las diferentes clases en la que asista.
- Si participan activamente en lo propuesto o hay que obligarle a que participen.
- Si se muestran a gusto en el lugar escogido para la realización de las diferentes actividades.
- Si es aceptado o no por el grupo de iguales.
- Si se integra en las clases o no...

7. CONCLUSIONES

Cómo Educadora Social que soy, desde hace más de 8 años y medio, he querido realizar un proyecto, en función de algunas de las necesidades detectadas en el ámbito de la educación. Una necesidad que responde a una intervención directa de los educadores en la educación en el ámbito formal.

No se pretende en ningún momento “sustituir” a ningún profesional, ni realizar el trabajo educativo de los profesores. Se busca “acompañarles”, “asesorarles”, dar una estructura de apoyo en la integración de estos menores inmigrantes en las aulas de Palencia.

Con el proyecto de intervención que pretendo llevar a cabo, quiero dejar patente la necesidad de implantar educadores sociales en los Institutos de Palencia.

Con una correcta integración en el sistema escolar, las tasas de abandono seguro que serían menores. Se debe realizar una integración del alumnado, donde los extranjeros no sean “los otros”, donde se lleve a cabo una educación basada en el desarrollo de la igualdad de derechos de todos los alumnos. Se debe propiciar el contacto directo con otras culturas. Las medidas de adaptación lingüística y social se plantean para que “se adapten los otros”, y esto es una labor de ambas partes

Es verdad que, como se ha mencionado durante el presente trabajo, en la ciudad de Palencia, la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León ha venido prestando una especial atención a esta situación desde la asunción de las competencias en materia educativa en enero de 2000, y está trabajando en esta temática, buscando de las necesidades del alumnado en general y de las necesidades específicas el alumnado con diversidad cultural.

En la LOCE se inicia el apartado de Atención a la Diversidad incluyendo la migración dentro de la “*atención al alumnado con necesidades educativas específicas*”, quedando así incluido el alumnado inmigrante dentro de este epígrafe (necesidades educativas específicas, cap. VII, sec 2ª, art. 42).

Ante esto, nos podemos preguntar: ¿las personas migrantes tienen necesidades educativas especiales por el hecho de ser extranjeros/as? Las propuestas de actuación van en la línea de crear “programas específicos de aprendizaje” (en aulas específicas –

art. 39-) para alumnado extranjero que desconozca la lengua y cultura española o con carencias de conocimientos básicos, en cualquier edad escolar. A los mayores de 15 años “con problemas de adaptación a la ESO” se les desvía hacia los "Programas de Iniciación Profesional”.

Todo esto conlleva una orientación clara a la incorporación, cuanto antes al mercado laboral, pero con la consiguiente: escasa o nula cualificación, lo que supone pocas posibilidades de acceso a puestos cualificados.

De los más de 5.600.000 parados que se registran en nuestro país, colectivo del que también forman parte licenciados y diplomados, el porcentaje más alto se lo llevan las personas que poseen estudios de la ESO o sin ningún tipo de ellos. Lo que pone de manifiesto que están abocados a no tener acceso a un trabajo cualificado o a ni siquiera tener ninguno, pues salen de los Centros sin haber superado la barrera del lenguaje.

Separación, segregación, desviación parece ser la filosofía que preside la nueva integración, y ambos factores son contrapuestos entre sí.

Mi experiencia laboral, me dice que son muy pocos los niños inmigrantes que han llegado a cursar estudios universitarios. No por falta de interés, ni de carencias educativas básicas, sino porque no les ayuda a integrarse correctamente en el sistema escolar, hecho que van a arrastrar siempre. Los alumnos inmigrantes que desconocen el español pero, no tienen desfase curricular alguno son educados en un entorno que no les proporciona incentivos intelectuales (el nivel curricular es inferior al suyo propio) por personas con poca o ninguna formación en el ámbito a tratar y en un contexto de por sí segregador que no suele valorar convenientemente su cultura y lengua de origen, la cual en la mayor parte de los casos se desconoce.

Desde mi visión como profesional social, este plan dirigido al alumnado extranjero y de minorías, se puede mejorar sustancialmente. El modelo de compensatoria sólo margina más a los marginados, los contenidos educativos no se adaptan a todos los menores de las aulas, sólo a los dominantes. Los profesores, muchas veces, se encuentran desorientados para dar respuestas a estas nuevas necesidades, no saben cómo actuar ante estas nuevas situaciones. Son profesores ordinarios que no tienen ninguna formación en enseñanza del español para extranjeros ni, la mayoría de las veces, en educación intercultural..

Esta es la realidad existente hoy y en día, y que hemos de tratar de cambiar, y el principio de ese cambio está en las aulas, porque los niños de hoy son los adultos de mañana, y para crear una sociedad justa, hay que formar a personas en base a esos principios.

Se debe promover la formación del profesorado especializado junto con los educadores sociales, para atender las necesidades de este colectivo y que a su vez sirvan de vínculo con el resto de alumnado.

También se deben crear medidas de atención adecuadas a las necesidades reales del alumnado inmigrante, las cuales debieran ser externas a la educación compensatoria, por medio de la educación social, para dotar a los alumnos de una educación integral, que les permita conocer y comprender a los que son diferentes, y a la vez intercambiar sus experiencias propias para que ellos también sean conocidos y comprendidos y favorecer la integración mutua basada en el respeto.

Algunas Comunidades Autónomas como Extremadura y Castilla La Mancha, ya han incorporado este perfil profesional a los equipos docentes de sus centros. En otras, como es el caso de Cataluña, Ceuta, Melilla, Andalucía, Aragón y las Islas Baleares, se está reflexionando en torno a esa posibilidad, al tiempo que van experimentando su eficacia a en algunos de los Centros, pues son comunidades con unas tasas muy altas de población inmigrante.

Aceptar que se lucha por lograr una mayor justicia social en el reconocimiento de la diversidad obliga a elaborar estrategias que contribuyan a paliar hasta eliminar las situaciones de desigualdad que crean la dominación de unas culturas sobre otras, de determinados colectivos sobre otros etiquetados como diferentes e inferiores, en definitiva de las grandes potencias económicas contra otras más débiles.

8. BIBLIOGRAFÍA

- AJA FERNANDEZ, E. LARIOS PATERNA, M^a JESUS (2002) *Inmigración y Educación una visión desde la perspectiva jurídica en el Estado Español. Universidad de Barcelona. Interculturalidad y ciudadanía. Cuadernos de Pedagogía.*
- APARICIO GOMEZ, ROSA Y TORNOS ANDRES (2006) Colectivos, grupos étnicos y redes. *El futuro de una España con hijos inmigrantes. Madrid. Revista Sistema, Monográfico Inmigración y Exclusión social, nº 190-191.*
- BARTOLOME PINA, MARGARITA (coord.); CABRERA RODRIGEZ, F.A... [Et al]. (2002) *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural. Madrid. ED. Nancea. DL.*
- BESALÚ COSTA, X. (2002). *Diversidad cultural y educación. Madrid: Síntesis*
- CARBONELL, J. (2005) *Magrebíes en las aulas: municipio, escuela e inmigración, un caso a debate. Barcelona. ED. Octaedro.*
- CARBONELL, F. (1998). *Minories culturals (i lingüístiques) a l'escola ara i aquí. Condicionants sociopolítics i reptes educatius.* En Aznar, S., Buesa, S. Y Terradellas, M.R. (Coord.). Primer Simposi: Llengua, Educació i Inmigració. Girona: Universitat de Girona.
- CIDE. (2002) *Investigaciones sobre Educación Intercultural realizadas en España entre 1990 y 2002.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- CONSEJO ECONOMICO Y SOCIAL DE LA COMUNIDAD EN CASILLA Y LEON (2006): *La inmigración en Castilla y León tras los procesos de regularización: aspectos poblaciones y jurídicos.* Valladolid.
- COLECTIVO IOE (2003): *Inmigración y ciudadanía: España en el contexto de las migraciones internacionales.* Madrid. ED. Fundamentos.

- COLECTIVO AMANI. (2004): *La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales: concienciación, negociación, confrontación. Cuadernos de educación intercultural*. La Catarata. Madrid.
- CORTINA, A (1998): *Ciudadanos de mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid, Alianza Editorial
- CUESTA AZOFRA, M. (2000) *La escolarización de los hijos de inmigrantes en España. Confederación Sindical de Comisiones Obreras*. Fundación 1º de Mayo.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2003) *La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico*.
- DELORS, J. (1996) *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid: Unesco, Santillana.
- DE PUELLES BENITEZ. MANUEL (coord.) (2005) *Educación, igualdad y diversidad cultural*. Madrid. Biblioteca Nueva.
- DI CARLO, S. (1994). *Proposte per una educazione interculturale*. Nápoles: Tecnodid.
- DIEZ AGUADO, M.J. (2002). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- DIEZ GUTIERREZ, E.: Curso de Doctorado. *Educación Intercultural. Igualdad y diferencia cultural*. Universidad de León.
- EMeDeCe 1 *Congreso Internacional de Educación Social, Servicios Sociales e Inmigración* (2007) [Material gráfico]: 13, 14 y 15 Noviembre de 2007, Universidad de Valladolid, Campus de la Yutera / eMeDeCe Diseño Gráfico. Palencia: Escuela Universitaria de Educación.
- ESSOMBA, M.A. (Coord.). (1999). *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultura*. Barcelona: Graó.
- FETE-UGT (2001) *Inmigración y Escuela*.

- FREIRE, P. (2002) *Pedagogía del oprimido. Siglo XXI*. Madrid.
- GALAN, D. y CASTILLO, M. Revista Intercambio, Artículo: “*El papel de los educadores sociales en los centros de secundaria: una propuesta para el debate*”.
- GARCÍA CALABRES, F. (2009): *Inmigrantes en España, claves para comprender un fenómeno mundial. Ed Laberinto*. Madrid
- GAIRIN SALLAN, J. (2004) *Organizar una escuela intercultural: una exigencia de futuro*. XIII Congreso Nacional de Pedagogía.
- GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA. (1998). *Libros de textos y diversidad cultural*. Madrid: Talasa.
- JORNADAS INTERNACIONALES SOBRE DERECHOS HUMANOS Y LIBERTADES FUNDAMENTALES (2001) *Inmigración y derechos / coordinadores N. Fernández Sola, M. Calvo García*. Zaragoza. Ed. Mira. Zaragoza.
- JUNTA DE CASTILLA Y LEON (2012). *Anteproyecto de ley de inmigración en la sociedad de Castilla y León*.
- KATRI TORMIKOSKI (2004) *Estudio comparativo de la integración socio-educativa de padres y madres inmigrantes en los sistemas locales de educación y en los sistemas de aprendizaje a lo largo de la vida*. R3L Iniciativa de Enseñanza Vitalicia. Reunión Regionet Integra. Tampere, Marzo 13, 2004
- KINCHELOE, J y STEINBERG, S. (1999). *Repensar el multiculturalismo*. Barcelona: Octaedro.
- LOPEZ PELAEZ, ANTONIO (2006) *Inmigración, educación y exclusión social*. Madrid. Revista Sistema, Monográfico Inmigración y Exclusión social, nº 190-191.
- MARTÍN ROJO, L. (Dir.). (2003). *¿Asimilar o Integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas*. Madrid: MEC-D-CIDE.
- MEC. (1993). *Por una educación intercultural*. Madrid: MEC

- MARTINEZ VEIGA, UBALDO (1997) *La integración social de los inmigrantes extranjeros en España* .Madrid. Ed. Trotta.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA. Datos y cifras.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA, CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO. *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*. Madrid. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- MORIN, E. (2001) *.Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro*. Madrid.
- PROGRAMA EGERIA. *Para la inclusión del alumnado inmigrante en la escuela intercultural*. Escuelas Católicas, 2007. Madrid.
- REPETTO, E. *La orientación Inter.-cultural: problemas y perspectivas*. Décima Conferencia Mundial Interanual. Pedagogía de la diversidad.
- VARIOS. (1993): *Educación en la Diversidad"*. Cuadernos de Pedagogía., nº 212, 7-31.
- VLACHOU, A.D. (1999). *Caminos hacia una educación inclusiva*. Madrid: La Muralla.
- VVAA. (2000) *La inmigración extranjera en España*. Fundación La Caixa,
- WOLTERS KLUWER (2007) *Educación en sociedades pluriculturales*. Barcelona.
- ZARZA, E.G. (2003) *La inmigración en Castilla y León a comienzos del s.XXI*. Análisis, problemática y perspectivas. Revista Papeles de Geografía

Direcciones de Internet

- Ministerio de Educación y Ciencia

-www.mec.es

- Ministerio de Trabajo e Inmigración

-www.mtas.es

- Instituto Nacional de Estadística

-www.ine.es

- Junta Castilla y León

-www.jcyl.es

- Guía de Recursos Sociales de Castilla y León

-www.jcyl.es/ireso/

- Diputación Provincial de Palencia

-www.dip-palencia.es

- Portal de Educación de la Junta de Castilla y León

-www.educa.jcyl.es

- Equipo de Apoyo de Atención a la Diversidad

-www.apepalen.cyl.com/diversidad/diver/index.htm

- Área de Programas Educativos de Palencia

-www.apepalen.cyl.com/principal.php

- Aula Intercultural

-www.aulaintercultural.org

- Centro de Recursos de Educación Intercultural

-[http:// creivalladolid.centros.educa.jucyl.es//sitio/](http://creivalladolid.centros.educa.jucyl.es//sitio/)

- Colectivo Ioé

-www.colectivoioe.org

- EducaRed España

-www.educared.com