



POLÍTICAS RESPECTO DEL ALUMNADO DE ORIGEN EXTRANJERO. ACOGIDA, SOCIALIZACIÓN Y ÉXITO ESCOLAR.

Jesús Prieto Mendaza.

Este artículo no pretende sino recoger algunos de los aspectos que respecto a la incidencia que, en el sistema educativo español, y he considerado la especificidad vasca, ha tenido, desde hace ya más de dos décadas, la presencia de alumnado de origen extranjero[1]. Me refiero a las conclusiones de una investigación que se recogen en una reciente publicación[2], y en las que analizo sus procesos de acogida, sus logros, sus déficits y su nivel de inclusión social. Un estudio que no renuncia a tratar temas como son las situaciones de segregación escolar, las graves carencias en materia de adaptación curricular, las incoherencias de los procesos de evaluación o los índices de desigualdad en cuanto a indicadores de éxito escolar que sufre este alumnado.

Además de en su aspecto educativo, en su sentido más académico o curricular, debemos apuntar que las “migraciones transnacionales” que se producen a finales del pasado S. XX y comienzos del actual S. XXI han supuesto un fenómeno mucho más profundo a nivel social. Me refiero a cambios de calado que afectan tanto al tejido del centro educativo, como al urbano, así como a sus representaciones simbólicas. Una nueva concepción de la diversidad y de la ciudadanía en el que, necesariamente, hemos aprendido a convivir dinámicas de siempre con nuevas formas de entender la vida, con nuevas relaciones intraétnicas e interétnicas. Aunque el sistema educativo español, repito que también el vasco, abordó de forma rápida la acogida e incorporación de este nuevo alumnado, y lo hizo de forma mayoritaria apostando por la perspectiva intercultural, no es menos cierto que no hemos conseguido eliminar las auténticas “fronteras de ciudadanía” que se han llegado a crear, no en nuestros colegios e institutos, sino en el espacio social y ciudadano. El país pareció haber abrazado el reto de la acogida, el sistema

[1] Deseo dejar claro que empleo el término por acotar el campo de estudio. Fuera de este requerimiento siempre me he opuesto a este tipo de clasificaciones, tantas veces injustas, que categorizan como “de origen extranjero” a personas que o bien han nacido entre nosotros o llevan muchos años en nuestra sociedad. ¿Cuántas generaciones han de pasar para que un ciudadano deje de ser considerado, por su origen, inmigrante?

[2] Informe titulado “Situación del alumnado de origen migrante. Realidades, resultados y carencias del sistema educativo español”. Editado por el IEES.

educativo de forma preminente, convencido de sus bondades y dos décadas después nos encontramos con un país en el que además de haber compartido “jornadas interculturales” con otras familias del centro o barrio, debemos interrogarnos respecto a si hemos sido realmente proactivos y eficaces para conseguir una verdadera integración del alumnado extranjero[3].

Quizás tuviera razón M. Delgado cuando afirmaba que nos hemos quedado en una especie de concepción folclórica[4] de las relaciones interculturales. Triste constatación, sobre todo si observamos que, tras estos tiempos de pandemia, las diferencias se han acrecentado, generando burbujas sociales más ricas y otras mucho más pobres que hace dos años. Y como siempre ocurre, los más perjudicados por ese desigual reparto de las bondades de la vida son los sectores más vulnerables de esta sociedad de las nuevas tecnologías y de la economía sin sentimientos, aquellos a los que Bauman (2005: p. 28) denominó “los náufragos abandonados en el vacío social”. A pesar de todo lo expresado, creo personalmente que es en el ámbito educativo, y en concreto en el público, en el que se han hecho los esfuerzos mayores por conseguir esa equidad entre ciudadanos. Quizás, más por el esfuerzo extraordinario de sus profesionales que por los recursos aportados por las distintas administraciones, pero se ha hecho y se sigue haciendo. Ahora bien, es también en este ámbito en el que se deben plantear ciertas preguntas, preguntas que nos interpelan sobre nuestro papel como docentes en tanto y cuanto somos también agentes favorecedores de equidad. Calidad, éxito, inclusión y equidad son ideas que deben transversalizar constantemente nuestras prácticas docentes.

Tomemos una de las palabras clave de las políticas educativas. Éxito escolar. ¿Cómo definir, de forma consensuada, lo que es éxito escolar? Un alumno que llega en octubre desde Pakistán y que al terminar el curso en junio es capaz de mantener una conversación simple en castellano, y saludar o pedir ayuda en euskera, tanto con sus compañeros como con su profesor o profesora ¿no ha tenido un recorrido de éxito? Creo que coincidiríamos en decir que sí. Pero si confrontamos sus logros con lo que nos exige el currículo de centro para esa etapa educativa, es muy probable que debamos concluir que no consigue los objetivos y no alcanza el nivel competencial exigido. Así que el éxito inicial termina convirtiéndose en fracaso escolar. Vemos por lo tanto que la carga subjetiva que encierra este término, éxito escolar, va a condicionar muchos de los análisis realizados sobre los ritmos y adaptaciones necesarias en los procesos de escolarización de nuevo alumnado o de alumnado que procede de entornos con otras lenguas o parámetros culturales. Cuando juzgamos los avances de una chica ecuatoriana que lleva cinco meses en nuestro instituto o de un niño de Guinea Bisáu que lleva tres en nuestra escuela, no podemos establecer los mismos criterios que para el alumnado nacido en España, en principio. Esta realidad, que muchos

[3] Alumnado que no posee la nacionalidad española y está matriculado en las Enseñanzas no universitarias del sistema educativo español. Definición dada por el Sistema Estatal de Indicadores de la educación 2021.

[4] Lo que yo he denominado en más de una ocasión “una visión Disney de la diversidad cultural” (Diario El Correo, 10-3-2016).

docentes obvian, no es de una excepcional naturaleza. Seamos sinceros con nosotros mismos, es realmente la misma que se nos plantea con el resto del alumnado, porque la diversidad (cultural, económica, sexual, intelectual, funcional, etc.) abarca a todo el alumnado y por lo tanto sabemos que no puede abordar las tareas de igual manera un alumno que vive en una casa con todas las comodidades y novedades tecnológicas que otro que comparte una pequeña habitación con cuatro o cinco hermanos sin conexión ni dispositivos móviles. Quiero señalar con ello lo injusta que puede ser nuestra evaluación y que los avances, tanto curriculares como de integración social, se ven espoleados u obstaculizados por múltiples factores que un tutor no puede, habitualmente, valorar.

Esta realidad de desigualdad, después de veinte años, muestra una tendencia que cuesta revertir. Un indicador, como es el Abandono Temprano de la Educación y la Formación (ATEF), evidencia esta realidad. A pesar de que ciertamente el ATEF se ha reducido del 30,8% al 18,3%, solo se ha conseguido rebajar el objetivo nacional establecido del 15% en el caso de las jóvenes nacidas en España (11,9%) o de nacionalidad española (12,3%), manteniéndose alejado de esa meta para el resto de las mujeres, con datos aún más preocupantes para los varones nacidos en el extranjero y de nacionalidad extranjera, cuyos porcentajes se acercan al 42% [5].

Por lo tanto, hemos de concluir que nuestro sistema educativo ha de abordar numerosos retos entre los que destacaría, por su importancia o urgencia, los siguientes:

- Ese “constructo” que conocemos como Educación Intercultural debe abarcar a todos los miembros de las comunidades educativas, debe penetrar el Proyecto Educativo de todos los centros y no sólo debe dirigirse en exclusiva hacia los alumnos de minorías sociales, étnicas o culturales; muy al contrario, las actuales aproximaciones a la misma ponen el foco en la importancia de que todo el alumnado viva la diferencia como elemento enriquecedor de la escuela y creador de convivencia y ciudadanía.
- Se ha de mejorar el acompañamiento en las transiciones educativas y proporcionar itinerarios más inclusivos. Estas dos cuestiones emergen como los desafíos más importantes para que la escolarización realmente promueva la integración social de los jóvenes de origen extranjero.
- Fomentar la flexibilización del currículo, con objeto de crear nuevos y más amplios modelos de adaptaciones curriculares, es una de las exigencias de la comunidad educativa que más puede ayudar en el proceso de escolarización de alumnado inmigrante.

- La actitud del profesorado, y en ello la formación es importante, ha de apostar por las altas aspiraciones educativas (CIDOB 18), para el alumnado de origen extranjero. Esas expectativas altas son punto de partida irrenunciable.
- Numerosos trabajos han desvelado la importancia clave del apoyo de los docentes y de los recursos educativos no selectivos y adecuados, así como el asesoramiento sostenido para prevenir las barreras y brechas que conducen al desaliento, al abandono y a la desconexión académica de los jóvenes inmigrantes.
- Es necesaria la creación de itinerarios inclusivos hacia la educación secundaria superior y el acompañamiento activo en la transición a ella. Esas son las estrategias más adecuadas para prevenir el abandono escolar prematuro de la educación entre los jóvenes, en general, y entre los jóvenes de origen extranjero, en particular. Esto permitiría combatir su invisibilidad y naturalización, haciendo realmente de la escolarización una herramienta para la integración social.
- Hace falta replantearse los recursos educativos, no selectivos y adecuados, pero de igual forma resulta imperioso introducir cambios metodológicos en los centros. Así el trabajo cooperativo, las estrategias de las comunidades de aprendizaje, la participación de voluntariado y estudiantes en prácticas, los PAYS (Proyectos de Aprendizaje y Servicio), los planes de entorno educativo, etc....se han revelado como una gran ayuda.
- Se han de introducir cambios en los procesos de evaluación y en la presentación de resultados (informes, actas, calificaciones...). Las adaptaciones y la flexibilización (que no relajación en el nivel de exigencia) deben acompañar a la evaluación continua, como, de forma esperanzadora se apunta en la nueva LOMLOE. La evaluación externa puede marcar “lo importante” y ayudarnos a relegar lo superfluo, además de detectar los ámbitos de mejora en el proceso evaluativo. Los Planes de Mejora deben ser una herramienta eficaz para ello.
- Se debe dotar de recursos específicos a los centros con un elevado Índice de Complejidad Educativa (ICE)[6], índice que señala a aquellos centros que trabajan en condiciones de mayor dificultad. Es necesario definir con más detalle sus necesidades y, por supuesto, se deben ajustar los recursos que se les ofrecen con el objetivo último de mejorar la equidad de nuestro sistema educativo.

- Es necesario revisar y optimizar los programas específicos de apoyo escolar para el alumnado inmigrante, si no en todos los centros, si en aquellos donde su presencia significativa así lo exija, con el fin de agilizar su integración a los centros, fundamentalmente cuando se incorporan fuera de los plazos ordinarios de matriculación. Sin duda esto exigiría una extraordinaria dotación de recursos humanos por parte de la administración, aun así, la tendencia ha de ser la de conseguir que este alumnado de nueva incorporación pase la mayor parte del tiempo en el aula de referencia[7], lugar en el que se produce interacción, socialización y, por lo tanto, mayor aprendizaje. Aun siendo conscientes de las dificultades existentes, el “extraer” a estos alumnos de la clase de referencia no entronca con el espíritu de una escuela inclusiva y puede tener repercusiones en su proceso de socialización, además de aumentar la desigualdad y la diferenciación de este.
- Es necesario que nuevos perfiles profesionales (educadores sociales, trabajadores sociales, terapeutas ocupacionales, técnicos de integración social, auxiliares de apoyo educativo...) se incorporen al mundo educativo. Su trabajo con los Departamentos de Orientación de las escuelas se hace cada día más necesario.
- Trabajar por fijar plantillas más estables, especialmente en los centros que escolarizan a un alto porcentaje de alumnado vulnerable, con el objetivo de dar continuidad a los proyectos pedagógicos y de innovación existentes.
- Puesta en marcha de iniciativas que permitan una correcta utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, evitando así que la brecha digital sea cada vez mayor entre los sectores más favorecidos socialmente y los que no lo son.

Amigos/as, profesores/as, educadores/as, respetemos la diferencia y observemos en ella un bien preciado, pero evitemos utilizar ciertas prácticas, seamos activos contra ellas, si resultan generadoras de desigualdad. Ahí está la clave. El trabajo con alumnado de origen extranjero es una fuente de enriquecimiento y conocimiento fantástica, tan sólo hace falta que ese intercambio pueda generar en ellos, además de éxito escolar, unas condiciones emocionales y afectivas que les conduzcan por el camino de la ciudadanía. No con nosotros, no, sino junto a nosotros. Y, creedme, queda mucho por hacer.

[7] En este sentido un estudio de José Castillo Segura, del Instituto de Migraciones de la UGRA (en García Castaño, F. J. 2011: p. 503-512), ya nos dice con respecto a la experiencia de las aulas atal que “...el apoyo ATAL dentro del aula de referencia (dos profesores en el aula) podría representar una modalidad rentable y eficiente de destinar recursos humanos al apoyo educativo de la que se aprovecha tanto alumnado con dificultades lingüísticas como alumnado que no presenta estas dificultades, aunque podría chocar con dificultades en cuanto a organización horaria”.

“Esa educación para la libertad, esa educación ligada a los derechos humanos desde esta perspectiva tiene que ser abarcadora, totalizante, tiene que ver con el conocimiento crítico de lo real y con la alegría de vivir. Y no sólo con la rigurosidad del análisis de cómo la sociedad se mueve, se mezcla, camina; ella tiene que ver también con la fiesta que es la vida misma. Pero es necesario hacer eso de forma crítica y no de forma ingenua. Ni aceptar la omnipotencia ingenua de una educación que lo hace todo, ni aceptar la negación de la educación como algo que no hace nada, pero aceptar la educación en sus limitaciones es, por lo tanto, hacer lo que históricamente puede ser hecho con y a través, también, de la educación” (Paulo Freire).