

“LA POBLACIÓN ECUATORIANA ESCOLARIZADA”

Antoni Tarabini
Fundació Gadeso

A. ANTECEDENTES

A.1 Premisas

A.2 Objetivos de la investigación

A.3 Metodología

A.4 La muestra

- 1. Criterios de selección de centros, familias y alumnado
- 2. El trabajo de campo en los centros educativos
- 3. El trabajo de campo con las familias
- 4. El trabajo de campo con el alumnado

B. LA INVESTIGACIÓN

B.1 El posicionamiento de los centros escolares

B.2 Los entornos: familiares y externos

B.3 El posicionamiento de los adolescentes

B.4 Resultados sintéticos

- 1. Situación general
- 2. Causas

C. MODELOS DE INTEGRACIÓN

C.1 Integración intercultural

C.2 El sistema educativo balear

- 1. Sistema de escolarización e incorporación
- 2. Modelo de respuesta a la diversidad

D. PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

D.1 Propuestas

- 1. Dirigidas al alumnado
- 2. Dirigidas a la familia
- 3. Dirigidas a la escuela y al profesorado
- 4. Dirigidas a la administración educativa

D.2 Indicadores

A. ANTECEDENTES

Existe una percepción, relativamente consolidada, de que la población inmigrante escolarizada muestra niveles de fracaso y abandono escolar superior a sus homólogos autóctonos por razones intrínsecas a los “procesos migratorios”, así como por sus peculiaridades culturales.

A.1 PREMISAS

A). Durante los últimos años, se observa la presencia masiva de alumnos extranjeros a las Islas Baleares, como consecuencia del proceso de reagrupación familiar. De esto deriva una nueva problemática escolar y social, como es la convivencia entre distintas culturas en el territorio balear.

De aquí surgen dos tipos de problemas:

- En el ámbito administrativo: intentar dar una solución a las demandas emergentes por la fuerte presencia de población procedente, prácticamente, de todos los países del mundo
- En el ámbito ciudadano: en el sentido de dar una respuesta positiva, integradora e inclusiva a los recién llegados, y al mismo tiempo, pedirles un esfuerzo de integración a todos los niveles. Se trata de una cuestión recíproca.

B). Una buena integración social pasa por una buena integración escolar, sobretodo de las segundas y terceras generaciones de personas inmigrantes. En este sentido, la escuela y la familia son los núcleos esenciales para evitar problemas como los que han surgido recientemente en Francia.

En las Islas Baleares pensamos que aún estamos a tiempo de abordar estos retos con medidas añadidas.

A.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Determinar los niveles reales de fracaso / abandono escolar de la población inmigrante escolarizada en relación a sus equivalentes autóctonos en las distintas etapas de educación.
2. Determinar las causas específicas, en caso de existir, del fracaso / abandono escolar de la población inmigrante escolarizada en relación a sus equivalentes autóctonos en las distintas etapas de educación.
3. Diseñar indicadores que nos permitan identificar y hacer un seguimiento de los índices del fracaso / abandono escolar de la población inmigrante escolarizada.

A.3 METODOLOGÍA

1. Realizar un estudio piloto en dos puntos geográficos, como son las ciudades de Palma y Manacor. Centrando el análisis en dos nacionalidades: la marroquí y la ecuatoriana. Escogemos estas dos nacionalidades por dos razones básicas:
 - Su importancia cuantitativa.
 - Son dos modelos representativos de dos culturas totalmente distintas.
2. Analizar a partir de tres indicadores o ámbitos, una muestra de centros públicos y concertados / privados. Estos tres ámbitos son: el centro educativo, la familia y el alumnado de niveles educativos (primaria y secundaria)

A. 4 LA MUESTRA

1. Criterios de selección de centros, familias y alumnado.

a) Los criterios de selección de los centros responden a dos criterios básicos:

1. Trabajar tanto con centros públicos como con centros concertados / privados.
2. Los centros estarán localizados en las ciudades de Palma y Manacor.

b) En el trabajo con las familias se parte de un guión previo. A continuación se han seleccionado un grupo de familias (ecuatorianas y marroquíes) que lleven a sus hijos a los centros de referencia citados anteriormente.

c) En relación a los alumnos de niveles superiores de enseñanza obligatoria y de bachillerato, se han elegido a través de las familias entrevistadas y de los centros educativos de referencia.

Los centros con los cuales se ha trabajado más directamente son:

	Infantil y Primaria			ESO Y Bachillerato		
	Centro Público	Centro Concertado	TOTAL	Centro Público	Centro Concertado	TOTAL
Palma	10	3	13	4	3	7
Manacor	3	2	5	1	1	2
TOTAL	13	5	18	5	4	9

2. El trabajo de campo en los centros educativos.

El trabajo de campo se ha dirigido al equipo directivo mediante una encuesta adaptada del cuestionario que presenta un modelo estándar. Se han recogido tanto los datos cuantitativos, como las valoraciones y las informaciones cualitativas.

La preselección de los centros se ha realizado en función de una cierta empatía y facilidad de acceso a las personas y a la información por parte del equipo. Es un muestreo significativo.

3. El trabajo de campo con las familias.

En un primer momento, nuestro equipo multidisciplinar estableció un guión previo para analizar diferentes aspectos de su integración social, laboral y cultural a la comunidad balear, especialmente en el ámbito escolar, es decir, su implicación y sus expectativas referente a la educación de sus hijos / -as.

Este guión se adaptó a las características básicas de las dos nacionalidades escogidas (la marroquí y la ecuatoriana). La entrevista personal, generalmente en el contexto familiar, se llevó a cabo por dos colaboradoras de su misma nacionalidad (Eliane de Ecuador y Zhora de Marruecos) consiguiendo así una mayor confianza y fiabilidad en sus respuestas.

4. El trabajo de campo con el alumnado.

Nos interesaba mucho conocer la opinión de aquellos alumnos extranjeros que han llegado a niveles superiores del sistema educativo (ESO y Bachillerato). Para esta recogida de datos también se ha partido de un guión previo y elaborado por un equipo multidisciplinar.

La entrevista con los alumnos ha sido individual y ha sido llevada a cabo por las mismas colaboradoras que habían entrevistado a las familias (Eliane y Zhora).

B. LA INVESTIGACIÓN

B.1 POSICIONAMIENTO DE LOS CENTROS ESCOLARES

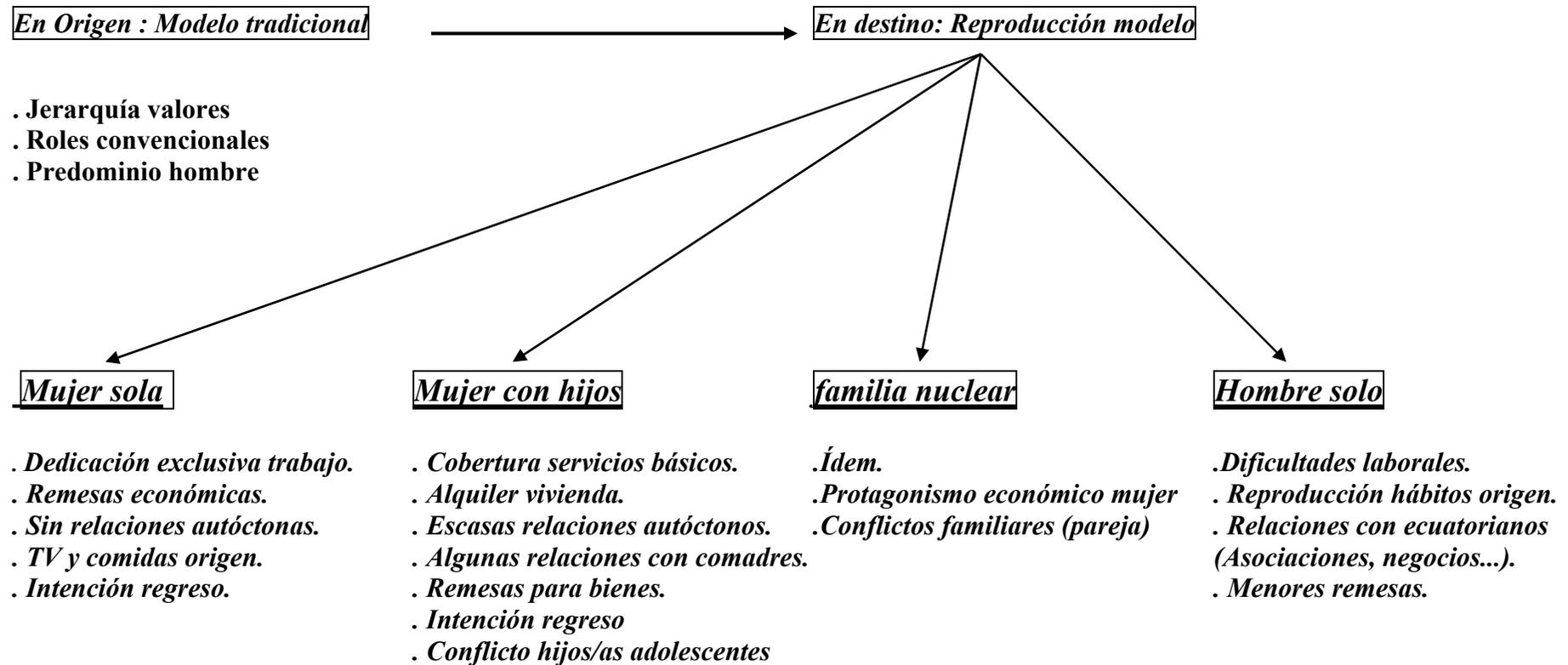
- Nivel significativamente alto de desconocimiento de las posibles causas de determinados comportamientos de los alumnos inmigrantes.
- Escaso conocimiento de los programas específicos y valoración escasa.
- Escasa referencia de los déficits del propio sistema educativo y / o de los centros escolares

		SITUACIÓN	CAUSAS
RENDIMIENTO ESCOLAR	PRIMARIA	Similar	- Proceso inmigrador 42,1 - Falta de recursos materiales y humanos 36,8 - Inestabilidad familiar 31,6
	SECUNDARIA	Inferior	- Lengua catalana 62,5 - Inestabilidad familiar 50 - Falta de hábitos 37,5

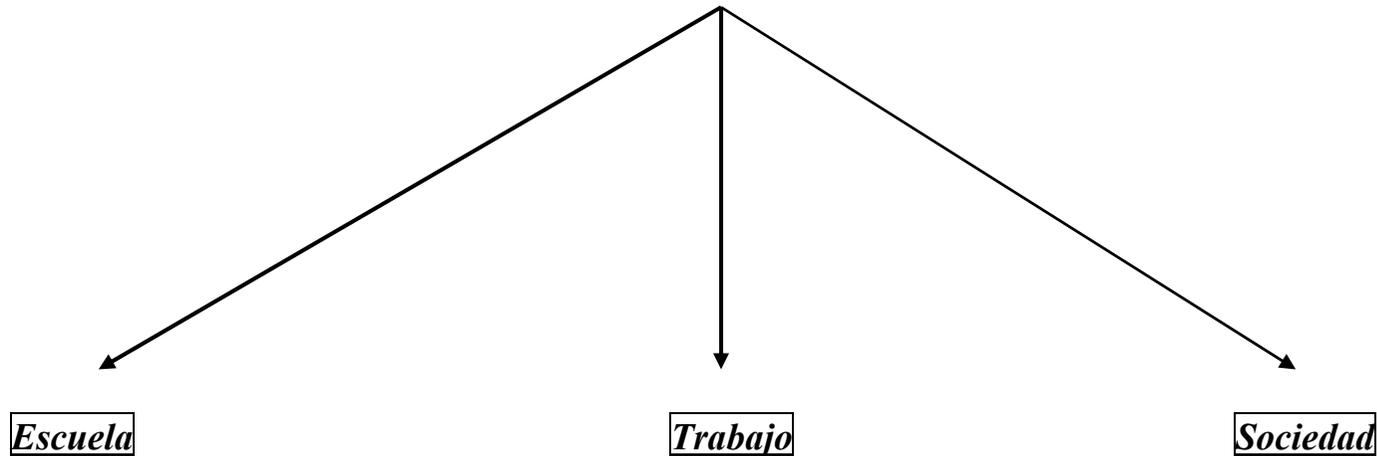
ABSENTISMO Y ABANDONO	PRIMARIA	Igual a la media	
	SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Absentismo superior a la media - Abandono superior a la media 	<ul style="list-style-type: none"> - Pocos recursos familiares 62,5 - Falta de hábitos 50 - Falta de interés 42 - Encontrar trabajo 50 - Fracaso escolar 47 - Dinámica migratoria 37,5
ACTITUDES	PRIMARIA	Positivas	
	SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Interés igual a la media - Concentración: mayor dificultad. - Comprensión: mayor dificultad - Comunicación: mayor dificultad. - Conflictividad: superior a la media 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de soportes ambientales 37,5
RELACIONES CON LOS PROFESORES E IGUALES	PRIMARIA	Igual al resto	
	SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Relación con los profesores - Relación con sus iguales 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades de comunicación. - Agrupamiento por nacionalidades - Identificación exterior

PARTICIPACIÓN	PRIMARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Actos escolares: Igual - Actos extraescolares: Inferiores 	- Falta de recursos 55
	SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Actos escolares: similares - Actos extraescolares: Inferiores 	
PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES	PRIMARIA	Similar a la media. Poca participación institucional (lengua, falta de hábitos, etc)	
	SECUNDARIA	Igual a la media. Muy escasa	

B.2.1 ENTORNOS FAMILIARES



B.2.2 ENTORNOS EXTERNOS



Escuela

- . Valoración positiva educación.
- . Valores: respeto, urbanidad...
- . En Primaria Aceptación/integración positiva
- . Adecuada relación profesor/madre
- . En secundaria Aumento conflictividad.
- . Asimilación mimética modelos culturales autóctonos
- . Sin relación colegio/profesor

Trabajo

- . Aceptación positiva mujeres (familias, hostelería...).
- . Valoración negativa hombres (preparación, Seriedad, constancia...).
- . Valoración negativa negocios autónomos (bares, locutorios...)

Sociedad

- . Valoración no positiva "sociabilidad" inmigrantes.
- . Valoración sociabilidad jóvenes ecuatorianos mejor que otros colectivos, pero asimilados a "sudacas" (bandas, violencia, vestimenta...)

B.3 EL POSICIONAMIENTO DE LOS ADOLESCENTES

Familia

.Conflicto con modelo tradicional en origen.

Colegio

*.Expectativas iniciales personales, laborales/profesionales ... Expectativas de inclusión.
.Dificultades permanencia c.medio.
.Indicadores relevantes de fracaso y abandono escolar
.Escaso acceso a Bachillerato y E.Superiores.
.Dificultades económicas,ambientales...
. Mimetismo modelos “autoctnos”.*

ADOLESCENTES

Trabajo

*.Trabajos esporádicos en mercado “informal”.
.Mayores dificultades que similares autóctonos.
.Procesos exclusión progresiva.
. Tales ítems” son más intensos en hombres*

Sociedad

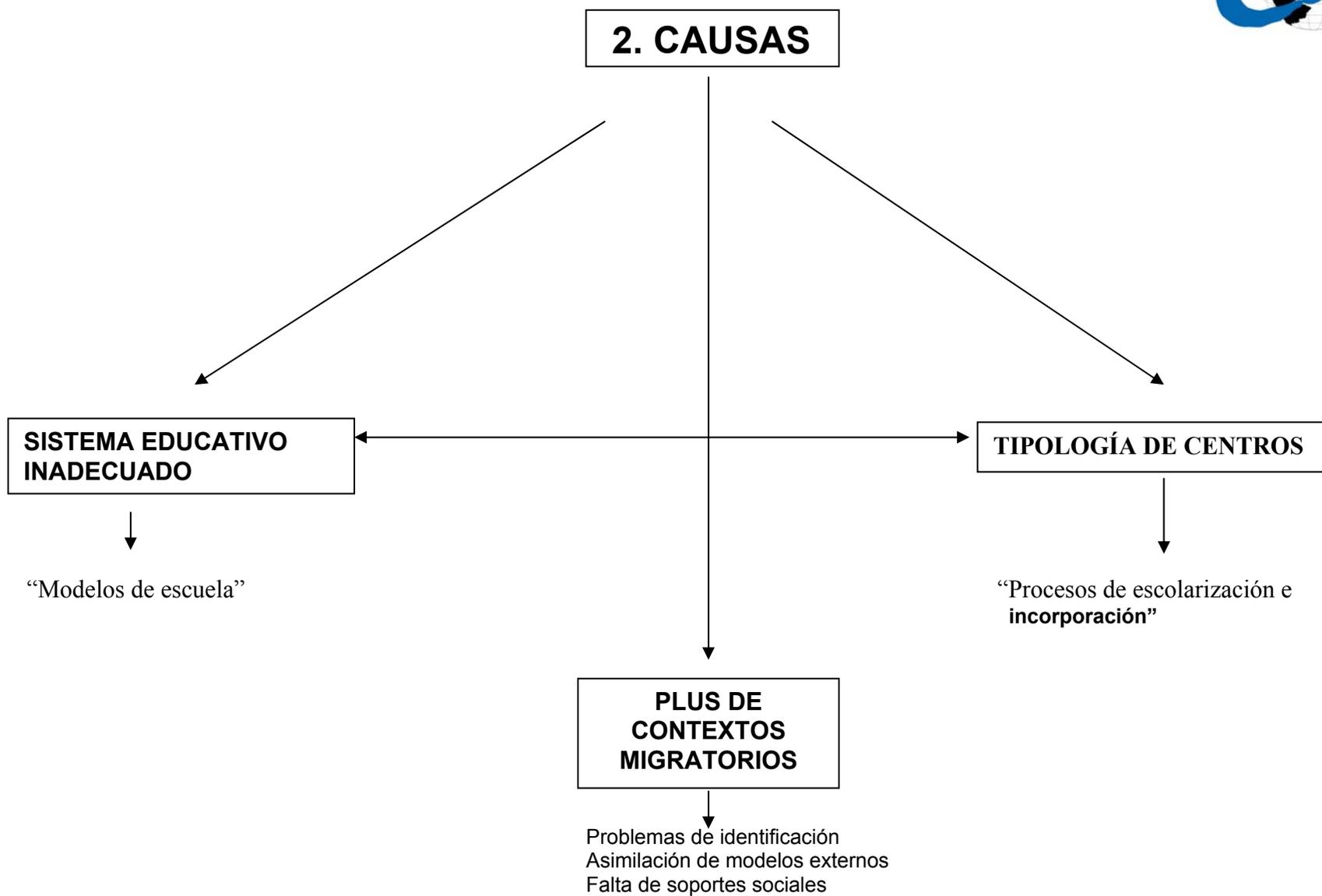
*.Expectativas inclusión. Intención de permanencia.
.Percepción de mayores dificultades que “autóctonos”
.Asimilación de modelos/pautas como medio de inclusión
.Dificultades “identitarias”.
.Dificultades “relacionales” con similares autóctonos
.Identificación inicial con “Ecuador” Crece la “ambigüedad”*

B.4 RESULTADOS SINTÉTICOS

1. SITUACIÓN GENERAL

	ENSEÑANZA OBLIGATORIA		ENSEÑANZA OPCIONAL	
	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO	ESTUDIOS SUPERIORES
AUTÓCTONOS	→	Fracaso Abandono Conflictividad	Fracaso Abandono Conflictividad	Incorporación ↓ Abandono ↑
INMIGRANTES	→	Fracaso Abandono ↑ Conflictividad	↓ Incorporación Abandono Conflictividad	?

SIMILAR + “PLUS”



C. MODELOS DE INTEGRACIÓN

C.1 INTEGRACIÓN INTERCULTURAL

CONTEXTO ACTUAL

SOCIEDAD MULTICULTURAL

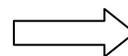
CONVIVENCIA DE

IDENTIDAD DE ACOGIDA

IDENTIDAD TRANSNACIONAL

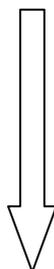
PARA CONSEGUIR UNA SOCIEDAD COHESIONADA

INTEGRACIÓN INTERCULTURAL



Modelos:

Discriminación
Asimilación
Inclusión



Modelos de respuesta a la diversidad.

1. Modelo tradicional
2. Modelo Intermedio
3. Modelo de inclusión



EL SISTEMA EDUCATIVO BALEAR



Sistemas de escolarización e inclusión:

1. La ubicación del centro
2. Estructura educativa
3. Estructura organizada.
4. PEC (explícito implícito)

NIF: G-57120115

C2 EL SISTEMA EDUCATIVO BALEAR

- 1. SISTEMA DE ESCOLARIZACIÓN E INCORPORACIÓN
- 2. MODELOS DE RESPUESTA A LA DIVERSIDAD

1. SISTEMA DE ESCOLARIZACIÓN E INCORPORACIÓN

1º LA UBICACIO DEL CENTRE: Aquest indicador no es neutre especialment si es combina amb els altres indicadors. En general a les àrees i barriades a on viven els sectors socials mitjans/baixos no es freqüent l'ubicació de centres educatius concertats, especialment els de referència i prestigi social.

Aquesta realitat pot tenir com a conseqüència que, a més de la dificultat de obtenir una informació correcta, en el cas de optar inicialment per un centre concertat ubicat fora de l'àrea o barriada representa dificultats de "trasllats" ja sigui per possibles incompatibilitats d'horaris laborals (lo que pot incloure la necessitat de dinar al centre), ja sigui per motius econòmics (transport escola, manjador). També resulta relevant la disminució de mesures compensatòries com poden ser les beques.

2º LA ESTRUCTURA EDUCATIVA DEL CENTRES : En general molts de centres concertats possibiliten la escolarització al mateix centre tota la educació obligatòria. En canvi l'educació pública "diversifica" físicament entre els centres de educació infantil/ primària i els centres de secundària.

Aquest fet, afegit al anterior i la falta d'informació, de fet provoca una segregació. Mes encara si es considera que, de fet, es donen "reserves de plaçes" a famílies amb majors recursos "culturals".

3º LA ESTRUCTURA ORGANITZATIVA DELS CENTRES : Es freqüent que les centres concertats ofereixin activitats extraescolar, pagades, al mateix centre. Lo que condueix a una major durada de estada diària al centre, que es més adequada al horari professionals de determinades tipologies familiars.

Inclus la diferent estructura laboral i contractual del professorat al centres públics i concertats, fa que al menys sembli que hi ha una major versatilitat al professor de concertada. Lo que provoca una major "confiança" als pares.

4º EL PROJECTE EDUCATIU (EXPLICIT/ IMPLICIT) DEL CENTRE SIGUI PUBLIC O CONCERTAT. Aquest indicador es relevant, donat que implica transferències socials i culturals. De fet pot marcar una tendència de reunir gent i famílies "similars".

Tots aquest indicadors, combinats entre ells, condiciona inevitablement qualsevol intenció d'inclusió socio-cultural, que afecta també (però no només) a gran part de les famílies inmigrades.

2. MODELOS DE RESPUESTA A LA DIVERSIDAD *

En primer lloc és important aclarir que entenem per atendre la heterogeneïtat o diversitat escolar. En el llenguatge quotidià el significat de la paraula "diversitat" pot ser quelcom ambigu, doncs és un terme molt utilitzat i amb significats diversos. Molt sovint la paraula diversitat fa referència a grups socials categoritzats "pejorativament" per característiques arbitràries. A alguns centres docents aquesta interpretació queda recollida a la tendència a entendre per atenció a la diversitat l'atenció a grups prèviament establerts i diferenciats en base a una hipotètica problemàtica o dificultat compartida dels alumnes.

Segons el significat que donem a la paraula diversitat trobarem projectes docents i pràctiques individuals diferents:

1- Model tradicional (selectiu).

Actualment podríem definir-lo com a un model clarament defensiu. La tasca prioritària del docent va encaminada a salvaguardar el grup pretingudament homogeni de la diversitat. La diversitat no és acceptada ja que és vista com un element pertorbador i negatiu: els alumnes diversos resten possibilitats als altres dintre de la cursa per a la màxima competitivitat que s'estableix a l'aula i al centre escolar.

Són centres que normalment acullen poc alumnat estranger o d'altres d'ètnies. Quan aquests hi són presents s'actua segons els criteris establerts pel grup hegemònic, sense modificacions curriculars o noves pràctiques didàctiques. Aquests alumnes han d'emprendre el camí de la assimilació.

2- Model intermedi

La diversitat és entesa en termes de desigualtat, desigualtat que cal compensar amb mitjans al marge del grup classe, sobretot pel que fa a certes àrees del currículum: llengua.

El professorat no reconeix el punt de partida de l'infant nouvingut, amb tot un bagatge de valors i experiències propi. Aquests docents es mostren realment preocupats per les mancances curriculars i també per l'avaluació dels coneixements dels nins, sempre enfrontats amb l'estandard. L'angoixa que generen entre els mestres fa que no es respecti el ritme, el temps i nivell "diferent" d'adquisicions.

El fet diferencial cultural és entès de manera anecdòtica y centrada únicament en l'alumne nouvingut.

3- Model inclusiu.

És la creença i el respecte a la singularitat de cada persona sense establir, per part dels docents, criteris qualitius sobre els alumnes.

La diversitat a més es entesa com un fet positiu i enriquidor pel grup. Aquest fet acceptat pel mestre actua en la seva formació i seva tasca docent com a factor de recerca diària de noves estratègies. Suposa desenrotllar una sensibilitat especial encaminada a desenvolupar la capacitat d'escolta i de resposta a les necessitats individuals de cada nin i també del grup juntameamb la superació de prejudicis. L'atenció a la diversitat suposa un canvi a l'organització del centre, currículum i metodologia didàctica.

La diversitat cultural al centre inclusiu és entesa en termes d'educació Intercultural.

Seguit la professora Glòria Jové i Monclús aquesta presentaria els següents trets:

“ Es passa de concebre-la com una educació per a uns determinats infants pertanyent a altres cultures a una educació destinada per a tots els infants d'una determinada societat.

Es consideren les diferències culturals com un procés dinàmic i no estàtic, com una relació i diàleg entre les cultures.

Els programes d'educació intercultural han de tenir present com els principals agents d'intervenció i especialment durant els primers anys de vida, l'entorn familiar. Per tant, aquest programes han d'anar a complementar les experiències familiars enlloc de contradir-les

Principis psicopedagògics fonamentals:

- 1- L'escola no és si no un dels molts llocs on el nin aprèn
- 2- Les experiències escolars no han d'estar separades de les altres experiències del nin.
- 3- Els professors han de considerar el seu rol com el de facilitar l'aprenentatge on es produeix.
- 4- La planificació pedagògica ha de ser susceptible d'adaptar-se a la comunitat on està situada l'escola.
- 5- Les societats i les comunitats estan en continu canvi i per tant la planificació escolar ha de ser suficientment àgil per seguir-les en la seva evolució.
- 6- S'han de crear els mecanismes necessaris per a que la cooperació de pares, professors i comunitat es pugui exercir a tots els nivells, des de l'establiment de la política educativa fins a l'organització de l'ensenyament en cada classe”.

MANERES DE RESPONDRE A LA DIVERSITAT ALS CENTRES ESCOLARS.

Model tradicional.

A més de desenvolupar “filtres” que obstaculitzen la seva entrada al centre es separen els alumnes “diferents” del grup o bé se'ls dona una atenció al marge del gran grup.

- . Atenció, fora de l'aula ordinària, individualitzada o en petits grups desenvolupant un currículum diferent de la resta dels seus companys.
- . Creació de grups homogenis segons el seu nivell de coneixements o problemàtiques conductuals.
- . Repetició de curs.
- . Delegació de la funció de tutor en altres professionals del centre.

Model compensador.

Teories del dèficit que es basen en compensar els dèficits cognitius, lingüístics o socials en comptes de contribuir al desenvolupament de les capacitats dels nins/es.

La diversitat no es nega però o be s'articulen, camuflament, estructures defensives del grup "homogeni" o s'incorporen mesures extraordinàries de caire reparador que també contribueixen a senyalar la diferència i a disgregar el grup.

- . Incorporació de programes específics per a col·lectius determinats:
 - Programa d'integració.
 - Programa d'educació compensatòria.
 - Tallers de llengua.
- . Currículums escolars significativament diferents.

Model inclusiu.

Característiques

Agrupació dels alumnes de forma heterogènia.

. Igualitari.

Currículum obert i flexible. Justificació, d'aquest currículum, de la figura del suport.

. Educatiu.

Parteix de la competència de l'alumne. Millora la qualitat del procés educatiu de tot l'alumnat.

. Cooperatiu.

Implica tota la comunitat educativa. Treball conjunt de tot el professorat. Treball cooperatiu de l'alumnat.

. Divers.

Reconeix i accepta la diversitat existent entre els alumnes: procedència, coneixements previs, capacitats, motivació, estils d'aprenentatge. La diversitat compren la totalitat dels alumnes – classe.

. Competencial.

L'objectiu es desenrotllar al màxim les capacitats de cada alumne.

. Flexible.

Planteja processos d'aprenentatge diversificats. Diverses metodologies.

. Basat en el procés.

Es valora el tram existent entre el punt de partida i el d'arribada en l'adquisició de coneixements.

Es basa en la reflexió de la realitat existent.

. Autonomia.

Ensenya a l'alumne a aprendre. El mestre és company i organitzador dels aprenentatges dels alumnes. Facilita experiències d'aprenentatge significatiu.

. Participatiu.

No hi ha exclusions en el grup – classe, tots aporten i són part del grup.

(*) Grup de Recerca UIB, coordinat per Juan Jordi Montaner.