

INVESTIGANDO PARA DAR RESPUESTA A LA DIVERSIDAD CULTURAL EN UN IES

Gonzalo LÓPEZ CALVO

IES “Peñalara” – San Ildefonso (Segovia)

Luis TORREGO EGIDO

Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia

RESUMEN

En este artículo se describen dos ciclos de una investigación-acción llevada a cabo en un Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) de la provincia de Segovia. La finalidad de la investigación es ofrecer una respuesta a la diversidad cultural del alumnado, y hacerlo desde una perspectiva de acercamiento al concepto de educación intercultural. El propósito de la experiencia es lograr que se acoja a todo el alumnado y, por ello, no se centra específicamente en el alumnado de origen inmigrante. Se elige la investigación-acción –que desarrolla un grupo de docentes, aunque acaba incidiendo en toda la comunidad educativa- porque se pretende mejorar la realidad educativa del centro y cambiar la práctica educativa que se desarrolla en el mismo. En las conclusiones aparecen también los efectos sobre el proceso de investigación de la incertidumbre, la falta de tiempo, la influencia del contexto...

Palabras clave: Diversidad cultural, educación intercultural, problemas de aprendizaje, espacios de encuentro, convivencia, investigación-acción, estudiantes inmigrantes, plan de acogida.

ABSTRACT

This article describes two cycles of an action-research carried out in a Secondary School (IES) in Segovia. The purpose of the investigation is to provide a response to cultural diversity of the students and to do it from the perspective of rapprochement with the concept of intercultural education. The aim of this experience is to achieve that all the students feel welcome and because of that this experience does not specifically focus on the students of immigrant origin. The action-research is chosen -which is conducted by a group of teachers, although it has an effective influence on the entire educational community – in order to improve educational reality of the center and to change the educational practice. The effects of the uncertainty, the lack of time, the influence of context, etc, on the process of investigation appear in the conclusions.

Key words: Cultural diversity; intercultural education, learning problems, meeting locations, living together; research-action

1. INTRODUCCIÓN

En este artículo se describen las principales acciones programadas en un proceso de investigación-acción para atender la diversidad cultural y acoger a todo el alumnado en un IES de Castilla y León; en concreto, en el IES “Peñalara” de La Granja de San Ildefonso, una localidad situada a once kilómetros de la ciudad de Segovia.

La investigación, de la que se describen dos ciclos, surge en un momento en que la realidad, a nivel general, no es la mejor de las posibles: 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 (en el sentido negativo de su acepción) y como motivo de entorpecimiento de la marcha general de la clase. Muchos de los docentes emplean sustantivos como *incapacidad* o *frustración* para describir cómo se enfrentan en sus aulas a una nueva realidad. La frustración y la incapacidad de los profesores y profesoras responden a la falta de preparación de los docentes para afrontar la realidad multicultural.

Vamos a encontrarnos, pues, con un intento de abordar esa realidad y transformarla para intentar avanzar hacia la educación intercultural. Utilizamos ese término en el sentido descrito por Besalú (2002), quien afirma que se propone atender las necesidades afectivas, cognitivas, sociales y culturales de los individuos y de los grupos, facilitando que cada cultura exprese su solución a los problemas comunes. Se trata de un medio para suscitar la comunicación entre las personas y para favorecer las actitudes de apertura en un plano de simetría. No se dirige, pues, sólo a las minorías étnicas o culturales, sino que es una educación para todos. La educación intercultural es una educación para y en la diversidad cultural, y no una educación para los culturalmente diferentes, en opinión del propio Besalú.

Se elige la investigación-acción porque se pretende mejorar la realidad educativa del centro y cambiar la práctica educativa que en él se desarrolla. Podría decirse que en la investigación participa todo el instituto, aunque el proceso se apoya en un grupo de docentes interesados en el objeto de la investigación. Más concretamente, en un miembro del equipo directivo (jefa de estudios), una profesora de pedagogía terapéutica, una profesora de compensación educativa y dos tutores, además del orientador del centro, que es el que coordina el proceso de investigación

Es preciso reflejar dos rasgos que ayudan a caracterizar el proceso que a continuación se describe. El primero de ellos es que la investigación arranca en el año 2002, mediante el análisis de los documentos curriculares y organizativos, tanto del IES como de los cuatros centros de Educación Infantil y Primaria adscritos al IES “Peñalara”. De ahí, de la existencia de una realidad cultural que apenas se refleja en la planificación docente, parte este empeño. El segundo rasgo

se concreta en una advertencia: en las páginas siguientes se muestran las acciones programadas y puestas en marcha, pero la falta de espacio impide mostrar la intrahistoria de la investigación: el cambio del pensamiento del profesorado, en particular, y de la comunidad educativa del centro, en general, así como el mapa de relaciones que va tejiéndose. Estos elementos no están en este texto, pero no pueden ser ignorados, pues forman parte de los efectos de la investigación.

2. INICIO DEL PROCESO

Cuando comenzaron a llegar alumnos y alumnas de diferentes culturas a nuestro instituto, nos dimos cuenta de que era diferente su modo de hablar, de pensar, de comportarse, y de que era necesario reflexionar sobre las grandes dificultades que tenían para enfrentarse, con éxito, a los aprendizajes. Era necesario un cambio, y creímos conveniente modificar nuestras actuaciones, buscar soluciones innovadoras adecuadas e incorporar vivencias y actividades enriquecedoras, que uniesen y mejorasen nuestra comunidad educativa. Todo ello, partiendo de una reflexión sistemática sobre la práctica educativa que ejercíamos y sus efectos a corto, medio y largo plazo en nuestro alumnado, en el entorno sociocultural y en los planteamientos de nuestro Proyecto Educativo de Centro.

En las reuniones del grupo de investigación-acción se debatió sobre este asunto y se llegó a la conclusión de que la transformación del ámbito escolar desde un enfoque de educación intercultural debe diseñarse a partir de diferentes líneas de actuación (Colectivo Amani, 2004):

A) En el esfuerzo necesario para contrarrestar cualquier forma de exclusión presente en la escuela. *Necesitábamos llevar a cabo un estudio serio del contexto, a través de actividades útiles para detectar la aceptación y la discriminación, así como fomentar la creación de espacios de encuentro y comunicación, tanto en el aula como en el centro, y fomentar la autoestima entre el alumnado. Todas estas estrategias pueden contrarrestar aquellas acciones que posibilitan la exclusión de cualquier minoría. El trabajo contra la exclusión social que se plasma en la escuela es el inicio de una puesta en práctica de la educación intercultural. Y todas estas prácticas deben ser estrategias válidas para hacer más efectivo el principio de una escuela igual para todos.*

B) Orientada desde la promoción y fomento de los valores y las actitudes necesarias para llevar a cabo experiencias de interculturalidad. *La profundización en esta línea se hace imprescindible para educarnos como personas que desean aprender, desde la interacción, a convivir la diversidad que cada cual representa. En el Primer Encuentro Regional sobre Convivencia Escolar y Prevención de Conflictos de Castilla y León, celebrado en Salamanca el nueve de mayo de 2006, el profesor Pérez Juste hacía hincapié en que los dos*

valores nucleares a desarrollar en el aula como ámbito de convivencia son el “respeto” (incluso desde la crítica) y, especialmente, el respeto por la “dignidad humana” (que ayuda a la integración cultural).

Y es que la educación no es neutra; sea cual sea el modelo de sociedad que pretenda desarrollar, se hace transmisora de una serie de valores, actitudes y conocimientos determinados. En nuestra apuesta de trabajo queremos transmitir valores como la cooperación o la solidaridad, que consideramos válidos para abordar las situaciones conflictivas. En la escuela se puede y se debe educar a través de una visión positiva de las diferencias, preparando a los alumnos en la resolución de conflictos a través del diálogo, de la cooperación y de metodologías participativas que impliquen a todos y a todas.

C) Desarrollar todas aquellas transformaciones estructurales necesarias para la puesta en práctica de esos valores. *Una transformación de las estructuras en las que nos movemos que posibilite la construcción de una sociedad y una escuela intercultural. Los cambios significativos conseguidos en las personas no modifican las estructuras por sí mismos, ya sea en el ámbito escolar o en la sociedad en general, si no están planificados como una parte más de los procesos de transformación. Las estructuras e instituciones en las que vivimos influyen en la forma de pensar y actuar con respecto a la diversidad.*

Ante la pregunta de si hay que cambiar primero las actitudes o las estructuras, sostenemos que la simultaneidad es imprescindible.

Pues bien, teniendo en cuenta que, en el ámbito educativo, la investigación-acción intenta introducir cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la vida académica, parece lógico que el establecimiento de un plan general de acción coincida con el inicio de curso. Por eso, la última etapa del curso 03/04 se dedicó plenamente al diseño y preparación de la investigación.

La planificación tiene como objetivo elaborar un plan de acción que corresponda al enfoque teórico de la investigación. Mira hacia delante, prescribiendo la acción. Es el momento en que se toman un conjunto de decisiones sobre las estrategias que se van a utilizar (Blández 2.000).

Dicho proceso ha sido guiado por una serie de reuniones, cuya periodicidad se fue determinando en función de las necesidades de apoyo y orientación del grupo de trabajo. Desde que se puso en marcha la investigación y durante los primeros meses, las reuniones fueron quincenales, aunque había contactos casi permanentes entre los miembros del grupo. En estas reuniones se ha recibido e intercambiado información, se han ido exponiendo las experiencias, ideas, inquietudes, problemas..., se han debatido temas directa o indirectamente relacionados con la investigación, se ha revisado el plan de acción, se han buscado nuevas estrategias, etc. Nunca existió un “orden del día” formal y cerrado, aunque siempre se solían tratar los siguientes aspectos:

1. Análisis de las acciones desarrolladas a lo largo de la quincena.
2. Exposición de las experiencias desarrolladas.
3. Reflexión sobre lo desarrollado.
4. Pensamiento y planificación de nuevas propuestas.

Durante esta fase se mantuvieron dos tipos de interacciones con el grupo de trabajo: la grupal, a través de las reuniones quincenales con todo el grupo; y la individual, en contactos concretos a lo largo de la semana, cuando se iba a realizar algo interesante y nuevo, o bien si había algún problema que analizar.

A través de estos contactos se intentaba prestar el apoyo que cada compañero o compañera necesitara. La relación que se estableció corresponde con la que Elliott (1990) sitúa al agente externo como formador de profesores reflexivos y el agente interno como profesor reflexivo. Es evidente que los investigadores no pueden ser considerados como agentes externo, pues forman parte del equipo docente del centro. Sin embargo, sí se ha propuesto actuar en todo este proceso como facilitador de las capacidades reflexivas propias y del resto del profesorado.

3. PLANIFICACIÓN DEL PRIMER CICLO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

A la hora de establecer el plan de acción general, tomamos como punto de referencia la idea de la investigación que había ido surgiendo a partir de los primeros contactos con el alumnado del centro, tanto inmigrante como autóctono, en busca de la situación de partida, es decir, cómo se sentían y cómo percibían la relación con los otros.

Esta primera tarea se materializa a través de una serie de *entrevistas* a alumnos y alumnas inmigrantes y a alumnado autóctono, que se realizan entre el abril y mayo de 2003. En el análisis de estas entrevistas, realizadas al alumnado de entre 14 y 16 años, parece confirmarse la hipótesis de que un mayor conocimiento y un contacto sistemático con el resto de los alumnos hace que mejoren las relaciones entre ellos, como afirma el cien por cien de los entrevistados.

En general, *la sensación* que tienen al encontrarse unos y otros no es mala; *la acogida en el centro* educativo es bastante buena, aunque aquí algunos alumnos inmigrantes manifiestan que hubo de todo (aspectos positivos y negativos); y, a pesar de que *la percepción externa* suele ser buena, la mitad del alumnado inmigrante manifiesta sentirse diferente, sobre todo al principio.

El autoconcepto que tienen de sí mismos los alumnos inmigrantes suele ser positivo; aunque algunos (40%) creen que podrían estudiar algo más, no se han *sentido presionados*, salvo por los estudios o por algún incidente aislado, y

todos se sienten mejor después de llevar algunos meses entre nosotros. También son el 40% los alumnos que se han sentido *discriminados* en algún momento, aunque suele ser más fuera del Centro, en el pueblo donde residen.

En cuanto a los *aspectos más novedosos* para ellos, predomina la visión de la nieve; luego hacen referencia a nuestra forma de ser, a la comida, a la falta de respeto a los mayores que perciben aquí, a que hay más medios y a la ayuda de los profesores.

En este sentido, se reflejan algunas de las opiniones más relevantes de estas entrevistas, en principio, sobre temas generales y, después, sobre la vida escolar. Sus opiniones sobre temas generales manifiestan, como veremos, el miedo a lo desconocido, la sorpresa ante las novedades culturales, las dificultades iniciales, el sentimiento de ser diferentes...:

- “Los padres que vienen aquí deberían pensar más en sus hijos y venir cuando son más pequeños (desde Educación Primaria), así lo tendrían todo mucho más fácil” (M4, de Polonia).
- “Los chicos aquí no reflexionan, dicen lo primero que piensan, aunque sea una tontería” (H1¹, de Camerún).
- “Creía que los blancos lo tenían todo y les sobraba, pero he visto que no. Valoran mucho las cosas, sobre todo los regalos” (H1, de Camerún).
- “He conocido musulmanes buenos, y en mi país los odiaba a muerte” (H1, de Camerún).
- “Al principio, todos venían a hablar conmigo, no me dejaban tranquilo. ¡Qué agobio!” (H1, de Camerún).
- “Este es un mundo distinto, hay menos colorido y todo es más serio” (H2, de República Dominicana).
- “Los chicos son aquí poco responsables y faltan al respeto a los mayores (padres y profesores)” (H2, de República Dominicana).
- “Veo mucho más racismo en el pueblo que en el Instituto” (H3, de Bulgaria).
- “Al principio, venía con miedo; pero cada vez estoy más integrada aquí y pienso nacionalizarme española” (M4, de Polonia).
- “Con los de mi clase, muy bien; pero los mayores tengo la sensación de que me ven diferente”. (M2, de Perú).

¹ Para garantizar el anonimato del alumnado entrevistado, se utilizan las claves de H y M, seguidos del número de orden en la realización de las entrevistas, para designar a cada alumno o alumna.

Sus opiniones sobre la vida escolar se centran en describir su nuevo hábitat educativo, compararle con los centros de sus países, en la percepción que tienen de sus nuevos profesores, manifestaciones de lo más valioso de aquí para ellos, comparación de los niveles educativos de uno y otro país...:

- “El Centro es muy grande (laboratorios, Biblioteca, Sala de ordenadores,...). El laboratorio me parecía un hospital” (H1, de Camerún).
- “El Instituto es como en las películas, más cerrado, más limpio, con pupitres distintos, más alumnos; se va más deprisa y no hay uniformes” (M5, de Ecuador).
- “Allá la escuela no era mixta, y acá no me gusta que se fume tanto” (M5, de Ecuador).
- “Me ha ayudado mucho el apoyo emocional y escolar de las profesoras de apoyo (Pedagogía Terapéutica y Programa de Compensatoria)” (H5, de Marruecos).
- “Tengo problemas de aprendizaje”. (Diferencias culturales y falta de hábitos de trabajo) (H2, H4, M1 y M3, de varios países).
- “Aquí no te pegan los profesores, son muy buenos” (H1, H4, H5 y M1, de los países africanos).
- “Las áreas aquí son más fáciles que en Bulgaria” (H3, de Bulgaria).
- “Lo que más valoro es el aprendizaje del idioma y poderme entender con los demás (desaparece la sensación de sordomudo)” (H4, de Marruecos y H3, de Bulgaria).
- “Valoro mucho el conocer gente nueva y tener más amigos” (todos).

Lo que más valoran son la amistad y los nuevos aprendizajes, sobre todo del idioma; y *lo que menos*, los pequeños incidentes (insultos o peleas) y el despiste inicial. Tras un tiempo de estancia entre nosotros creen haber madurado mucho, se sienten menos egoístas, más abiertos y tolerantes, y nos ven de otra manera.

Valoran mucho el trabajo en grupo y creen que sus relaciones con profesores y compañeros son buenas, salvo casos excepcionales. Les ayudan poco en casa con las tareas escolares, y la valoración de la escuela suele ser buena. Por eso, apenas sugieren cambios para mejorar su centro de estudios; únicamente plantean que debería haber una cafetería, más campos deportivos y más respeto entre todos (uno dice que quitaría a algunos alumnos).

Sus *expectativas laborales* son muy variadas; al 50%, entre profesiones más cualificadas (arquitecta, abogada, profesora, científico, informática...), y

otras que exigen formación profesional (fontanero, cristalero, mecánico, cocinero, camarera...).

Como conclusión del análisis de las entrevistas, podríamos decir que los colectivos de inmigrantes señalan las *dificultades de integración* y el *idioma* como las principales barreras. Aunque sus problemas de integración en las aulas no son iguales, todos comparten una misma dificultad: la de haber emigrado y, por tanto, la de tener que adaptarse a un nuevo país, lo que muchas veces condiciona sus relaciones y su rendimiento escolar.

Igualmente, entre los meses de septiembre y octubre de 2003, se habían analizado los documentos pedagógicos de los cinco centros de la zona, entrevistado a sus equipos directivos y elaborado los datos estadísticos sobre el alumnado inmigrante que recibe cada uno de estos centros.

También en este período, junto con dos de las profesoras que forman parte del grupo de trabajo para la investigación en la acción (profesoras de Pedagogía Terapéutica y de Compensación Educativa), se comienza la elaboración de un mapa del mundo en el que coloreamos los países de origen de todos nuestros alumnos y colocamos las banderas correspondientes de cada uno de ellos.

Aunque, como vemos, ya se ejecutaron diversas actuaciones mientras se elaboraba el diagnóstico inicial, es en esta fase de planificación cuando se determinan una serie de acuerdos para la fase de acción, que intentan básicamente dar solución a los problemas que habíamos detectado en la fase de diagnóstico.

Los aspectos en los que creímos que había que hacer más hincapié y sobre los que actuamos directamente, por tanto, fueron los siguientes:

- A- Revisar y abordar la atención a la diversidad cultural, en el *marco normativo* de nuestro centro.
- B- Diseñar un buen *plan de acogida* para todo el alumnado que llegue a nuestro instituto.
- C- Traducir las normas básicas de funcionamiento del centro a los diferentes idiomas de origen de nuestro alumnado (árabe, búlgaro, polaco, inglés, francés e italiano).
- D- Introducir en el Plan de Acción Tutorial nuevas actividades sobre aspectos interculturales.
- E- Realizar entrevistas con miembros de toda la comunidad educativa (directivos, profesores, padres y alumnos) con el fin de analizar sus opiniones respecto a la atención a la diversidad cultural en nuestro centro. Y revisar, anualmente, el listado de alumnado inmigrante, al menos en nuestro instituto.

F- Poner en marcha nuevas medidas de apoyo material (libros, herramientas escolares...) y afectivo (tutorización personalizada).

G- Renovar y actualizar el programa de compensación educativa y establecer las medidas de apoyo académicas que sean precisas en cada caso.

H- Diseñar nuevas actividades de carácter intercultural a nivel de centro (mapamundi con los países de todos nuestros alumnos, historias de dichos países, murales con datos relativos a sus culturas...).

Cuando se ponen en marcha los nuevos planteamientos, son muchos los cambios y las acciones a realizar, lo que produce cierta incertidumbre; de ahí que los primeros pasos de planificación tuvieran como principal objetivo la adaptación del grupo de trabajo a estos nuevos planteamientos, centrandose posteriormente la atención en las estrategias de organización de las personas, los espacios y los materiales.

1) Las tareas concretas a realizar sobre el primer aspecto relativo al marco normativo se centran en la revisión de nuestro Proyecto Educativo de Centro desde una perspectiva intercultural. De esta tarea se encarga el grupo de trabajo, a lo largo de todo el curso 04-05. También se trabaja el tema de la convivencia en el Centro, y se presenta un borrador de "Plan de Convivencia" para el instituto al equipo directivo. En su desarrollo participan especialmente dos miembros del grupo de trabajo, aunque en la discusión final lo hacen todos sus miembros. Esta tarea se lleva a cabo de enero a julio de 2005.

2) Respecto al "Plan de Acogida", nos planteamos su diseño por parte de todo el grupo de trabajo, con el apoyo previo del equipo directivo, a partir del segundo trimestre del curso 03-04, para discutirlo posteriormente en el último claustro de dicho curso.

3) En cuanto a la traducción de las normas del Centro a distintos idiomas, se responsabiliza de su ejecución al orientador, que lo hace con apoyo de alumnado, profesorado y familias, durante los cursos 03-04 y 04-05.

4) La revisión del Plan de Acción Tutorial desde una perspectiva intercultural se le encomienda al orientador, con la ayuda de los tutores del Centro y de personal de CEAS y Cruz Roja, durante un plazo que abarca el primer trimestre de cada uno de los cursos en que se desarrolla la investigación.

5) La realización de las entrevistas, tanto al alumnado como al profesorado y a las familias, corren a cargo del orientador durante los cursos 03-04 y 04-05, y las estadísticas del alumnado inmigrante matriculado en nuestro Centro son elaboradas durante el primer trimestre de cada uno de los cursos en los que se desarrolla la investigación por el orientador, con ayuda del

personal de Secretaría del Instituto. Los análisis de los datos obtenidos son elaborados por todo el grupo de trabajo.

6) El aspecto relacionado con las medidas de apoyo material y afectivo se concreta en la información sobre becas y otras ayudas, sobre temas relativos a la matrícula y funcionamiento del centro, en proporcionarles material escolar, ayudas para las actividades extraescolares, guía y orientación en su devenir diario por el instituto, y apoyo afectivo sobre todo en los primeros momentos de adaptación al centro y a nuestro país. En esta labor nos comprometemos todos los miembros del grupo de trabajo, y su realización se dilata mientras dura la investigación.

7) Las medidas para desarrollar la compensación educativa se centran en actualizar el programa de que disponemos, buscando una mejora en el currículo y en el éxito escolar de estos alumnos, ya que una escuela no es verdaderamente democrática si no puede resolver el fracaso escolar. En este aspecto trabajan fundamentalmente tres miembros del grupo de trabajo a lo largo de toda la investigación.

8) Por último, el diseño de actividades de carácter intercultural se concreta en la elaboración de un mapamundi actualizado con los países de los que tenemos o hemos tenido alumnos matriculados en nuestro centro, elaboración de breves historias con la información fundamental de estos países, intercambio de información sobre las costumbres de las distintas naciones, programación de charlas-coloquio en las que se aborde la temática intercultural desde distintos puntos de vista, edición de una agenda escolar que favorezca la comunicación entre todos... De todas estas actividades somos responsables todos los miembros del grupo de trabajo, con el apoyo de otros participantes de la comunidad educativa, y su realización se lleva a cabo a lo largo de toda la investigación.

A modo de resumen y para clarificar este apartado de planificación, establecemos el siguiente cronograma:

CUADRO I: Cronograma de la planificación de la investigación

MEDIDAS PROPUESTAS	RESPONSABLES	TEMPORALIZACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Entrevistas al alumnado	Orientador	Abril-Mayo 2003	Constatación de su realización
Análisis de la documentación de los centros	Orientador	Septiembre-Octubre 2003	Nº de documentos analizados y resultados de dichos análisis
Elaboración mapamundi, banderas e historias de cada país	I. principal, profesor tecnología y dos profesoras grupo de trabajo	Septiembre-Diciembre 2003	Mapa e historias realizadas (fotos)
Revisión marco normativo del IES Nº 1 (Atención a la diversidad)	Grupo de trabajo	Enero-Junio 2005	Modificaciones en el PEC y existencia de un Plan de Convivencia
Diseño Plan de Acogida para el centro	Grupo de trabajo	Enero-Junio 2004	Existencia del Plan de Acogida del IES Nº 1
Traducción normas funcionamiento del centro a varios idiomas	I. principal (Con apoyo de alumnado, profesorado y familias)	Septiembre 2004- Junio 2005	Nº de traducciones de las normas
Revisión Plan de Acción Tutorial	I. principal y tutores (Apoyo de CEAS y Cruz Roja)	Septiembre-Diciembre 2004	Nº de actividades renovadas
Entrevistas equipos directivos, profesorado y familias	Orientador	Septiembre 2004- Junio 2005	Nº entrevistas realizadas
Medidas de apoyo material y afectivo	Grupo de trabajo	Septiembre 2004- Junio 2005	Nº actuaciones de apoyo, materiales proporcionados, ayudas económicas recibidas...
Revisión Programa de Compensación Educativa	Tres Profesores del grupo de trabajo	Septiembre 2004- Junio 2005	Modificaciones introducidas en dicho programa
Diseño de actividades de carácter intercultural	Grupo de trabajo y colaboradores	Septiembre 2004- Junio 2005	Nº charlas-coloquio sobre el tema. Trabajos interculturales realizados (fotos). Elaboración agenda escolar.

FUENTE: Elaboración propia

4. PLANIFICACIÓN DEL SEGUNDO CICLO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

En el tercer curso de nuestra investigación ya se han ido dando pasos, aunque modestos, hacia la construcción de una verdadera educación intercultural; y, por ello, tras la reflexión realizada al final del ciclo anterior, nos proponemos alimentar un análisis más profundo y una mayor difusión de las ideas que nos van surgiendo.

Creemos que la escuela como contexto socializador tiene un papel clave en la transmisión de valores, normas y convenciones culturales de una sociedad. Por otro lado, las finalidades de la educación están en relación con la promoción de la igualdad y la cohesión social, el tratamiento de la diversidad y la búsqueda de prácticas educativas heterogéneas que no obliguen a todos los alumnos a hacer lo mismo en el mismo tiempo, porque compensar los déficits o adaptar la educación a las diferencias sin priorizar un igual aprendizaje para todos lleva a la exclusión de amplios sectores sociales.

La escuela debe asumir que somos mucho más iguales que diferentes; es decir, que la igualdad es algo accesible independientemente de las diferencias étnicas o lingüísticas en origen; y que, para su consecución, resultan imprescindibles la perspectiva social y comunitaria de la educación, así como la asunción de la diversidad. Más allá de las diferencias de idioma, costumbres o creencias que nos separan, es imprescindible que cada miembro de la comunidad educativa aprenda a reconocer, tras ellas, al ser humano que las sustenta.

Hay que edificar un verdadero plan de igualdad de oportunidades basado en una homogeneidad curricular, compatible con la atención a la diversidad cultural, convirtiendo los procedimientos en el centro de interés del proceso de enseñanza-aprendizaje y transformando las formas de su evaluación. Por eso, nuestro trabajo, en este momento, debía centrarse en los siguientes campos:

- Preparar la afectividad personal y la del aula para percibir a cada alumno en plano de igualdad, reconociendo y valorando su propia identidad.
- Debatir, en cada momento, las distintas actuaciones posibles con nuestro alumnado, analizando los cambios que hay que realizar para mejorar, y los resultados que se consiguen.
- Diseñar propuestas específicas para la hora de tutoría (debates, juegos, video-fórum...), encaminadas a provocar un cambio de actitudes.
- Proponer modificaciones curriculares, tanto a nivel conceptual como procedimental o actitudinal, en las distintas áreas que permitan hacer de ellas materias inclusivas, favoreciendo así una verdadera igualdad de oportunidades.

- Buscar, igualmente, desde las áreas, una potenciación de la autoestima; y favorecer la valoración, por parte del grupo, de cada una de las personas presentes en el aula, sea cual sea su adscripción cultural.

Y todo esto, debía ser llevado a cabo por el profesorado de nuestro centro.

Ya hemos comentado que, habitualmente, la incorporación de alumnado de diferentes países a una misma aula genera, entre el profesorado, incertidumbre y desasosiego. Al desconocimiento de las peculiaridades más básicas de cada una de las culturas allí presentes, se une la preocupación por los problemas de convivencia que pudieran surgir y las dificultades propias de la adaptación del alumnado a las particularidades del modelo educativo que se adopta. Una situación que se enmarca en la natural inquietud que acompaña al reto.

Por eso, son necesarios unos objetivos claros, una política de actuación bien definida y, sobre todo, la inquebrantable decisión de abordarlos y resolverlos desde la perspectiva de que la escuela y cada aula están al servicio del desarrollo personal de quienes se matriculan. El compromiso de las diferentes administraciones educativas debería ser el de dotar de recursos al profesorado para abordar el desafío de conseguir una verdadera integración en igualdad de oportunidades (Usón y Abardía 2004).

Y esto, sin duda, debemos hacerlo todos juntos. Es curioso que, siendo el trabajo docente un trabajo entre personas y para personas, se escuche muchas veces la queja de “me siento solo”. Debemos tender hacia un trabajo más colaborador, donde cada cual aporte su granito de arena desde sus posibilidades. Nuestra aportación en este punto sería la de suministrar al profesorado, referentes teóricos que le ayuden a comprender mejor la nueva realidad, así como las pautas de intervención para avanzar hacia una escuela innovadora, comprometida con el desarrollo de una verdadera igualdad de oportunidades y respetuosa con la creciente diversidad cultural de su alumnado (Carbonell y Martí, 2002).

Para establecer este nuevo plan de acción general, tomamos como punto de referencia las reflexiones personales y del grupo de trabajo realizadas al final del ciclo anterior, así como el análisis de las actuaciones llevadas a cabo en ese mismo ciclo de la investigación y su valoración final.

Como fruto de la evaluación del trabajo ya realizado, se produce un ajuste del plan general bien para sancionarlo, bien para ajustarlo. Algunas actividades se siguen desarrollando y se continúa profundizando en ellas, y otras cambian de rumbo o aparecen como novedad en este nuevo tramo del camino de nuestra investigación. En este paso se vuelven a agrupar la identificación de necesidades, la jerarquización de su importancia y su selección para el establecimiento de un nuevo plan de acción.

Pues bien, los aspectos en los que nos propusimos detenernos y sobre los que planificamos una actuación más directa fueron los siguientes:

1. Mejorar la planificación de los recursos del centro.
2. Fomentar la flexibilidad y revisabilidad de los programas y planes previstos.
3. Aumentar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa: alumnado, profesorado, familias y otros recursos de la zona.
4. Impulsar la formación del profesorado.
5. Dar publicidad y difundir, entre la comunidad educativa, estas ideas que no se acercan a una educación intercultural.

En este momento contábamos ya con un centro progresivamente más adaptado a estos nuevos planteamientos, por lo que era más fácil centrar la atención en las estrategias de actuación.

Las tareas concretas a realizar sobre el primer aspecto relativo a la mejora de la planificación de los recursos se centraron en los siguientes aspectos:

- a. Diferenciar bien las funciones (no categorías) entre el profesorado y procurar la apertura a todos de las estructuras de apoyo: Intentar llegar a todo el profesorado del centro. Rentabilizar los apoyos, tanto en la modalidad de apoyo dentro del aula como fuera de ella. Buscar una mayor implicación de todos en la búsqueda de un buen funcionamiento del centro.
- b. Revisar la organización de los espacios: Se procura una ampliación del aula de apoyo, la rehabilitación de la casa del conserje (deshabitada) para usos didácticos y la adecuación material de biblioteca, aula de audiovisuales...
- c. Analizar las nuevas necesidades de nuestro alumnado: Actualizar el listado de alumnado inmigrante y el mapamundi con los nuevos países y las breves historias de los mismos. Desde la tutoría se sondean aquellos aspectos del centro que puedan ser mejorados desde la perspectiva del alumnado.
- d. Operativizar los espacios de coordinación (C.C.P., Departamentos Didácticos, reuniones de tutores, equipos de profesores, grupos de trabajo...): Hacer llegar el proyecto educativo de centro a todos los miembros de la comunidad educativa. Coordinar las adquisiciones de libros y vídeos (también de contenido intercultural) para completar los archivos de la biblioteca y videoteca escolares.

Respecto al fomento de la flexibilidad y revisabilidad de los programas y planes previstos, se intenta:

- a. Facilitar el cambio de un grupo a otro (apoyo, compensación...) en función de las características y evolución de cada alumno. Para ello se adapta al alumnado actual el programa de compensación educativa y se plantean actividades extraescolares con apoyo de Cruz Roja para algunos alumnos en horario de tarde.
- b. Ofrecer respuestas adecuadas a cada situación escolar. Inicialmente, desde el plan de acogida elaborado y, después, ajustando a cada grupo de alumnos la mejor de las respuestas educativas que el centro puede ofrecer.

En cuanto a la búsqueda de un aumento de la participación por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, planteamos actuaciones distintas para cada uno de los sectores:

Alumnado: Introducir, en el Plan de Acción Tutorial, la realización de dinámicas para mejorar la comunicación, la empatía y la autoestima, participar en la revisión de las normas de funcionamiento de clase, potenciar las reuniones de delegados con jefatura de estudios y la implicación del alumnado en el funcionamiento del Consejo Escolar.

Profesorado: Buscar una mayor implicación de todos en el buen funcionamiento del centro, mejorar la coordinación y garantizar una atención a todo el alumnado desde todo el profesorado.

Familias: Mejorar la acogida al centro, ampliar el horario de atención a padres, impulsar las escuelas de padres y madres, entrega a las nuevas familias del folleto informativo sobre las instituciones locales que puedan interesarles, apoyo en la realización de charlas solicitadas por ellos sobre prevención de drogodependencias, acoso escolar...

Para el impulso de la formación del profesorado, propusimos:

- a. Alimentar un cambio de actitudes, tanto en las relaciones interpersonales (valoración del grupo y compromiso) como en las características individuales (autoestima y habilidades sociales). Para ello se revisa el Proyecto Curricular en cuanto a objetivos y contenidos mínimos, actividades de refuerzo y ampliación, se trabajarán aspectos interculturales desde la tutoría y apoyados por expertos (educar en la diferencia, programa de habilidades sociales, programa construyendo salud...).
- b. Apoyar estrategias de mejora de la convivencia escolar, a través del desarrollo del plan de convivencia, de la utilización del aula como ámbito de convivencia (proyecto de prevención de conductas violentas en colaboración con los técnicos del CEAS de La Sierra), de la realización de cursos en el CFIE sobre mediación...

Por último, se busca en este ciclo dar publicidad y difusión entre la comunidad educativa de todas estas ideas que nos van acercando a una educación intercultural.

- a. Comentar las actuaciones en las reuniones de la Comisión de Coordinación Pedagógica.
- b. Realizar la misma operación de forma sistemática en las reuniones de tutores.
- c. Informar al AMPA del desarrollo de cada una de las actuaciones e intentar implicarles en su desarrollo.
- d. Coordinar estos trabajos y colaborar con las instituciones de la zona (Ayuntamiento, CEAS, Cruz Roja, Colegio de Educación Primaria...) para que no se queden únicamente de los muros del centro hacia dentro.

A modo de resumen, como hicimos en el ciclo anterior y para clarificar este apartado de planificación, establecemos el siguiente cronograma:

CUADRO II: Cronograma de la segunda planificación de la investigación

MEDIDAS PROPUESTAS	RESPONSABLES	TEMPORAIZACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Rentabilidad de los apoyos	Orientador, jefatura de estudios y profesorado de apoyo	Curso 05-06	Implantación de nuevas modalidades de apoyo y nº reuniones coordinación
Mayor implicación y llegar a toda la comunidad	Grupo de trabajo	Curso 05-06	Constatar el aumento en el nº de participantes en las actividades
Habilitación nuevos espacios	Grupo de trabajo	Sep-Oct 2.005	Obras realizadas y uso real de esos espacios
Completar el legajo de la biblioteca y videoteca	Grupo de trabajo y jefes de departamento	Enero-Marzo 2.006	Listado de libros y discos solicitados y su adquisición real
Actualización listado inmigrantes y mapamundi	Orientador y nuevos alumnos	Sep-Oct 2.005	Listado realizado y banderas e hº de los nuevos países
Análisis necesidades alumnado	Tutores e orientador	Sep-Oct 2.005	Desarrollo actividades tutoría al respecto
Mejorar coordinación	Jefe de estudios y grupo de trabajo	Curso 05-06	Nº reuniones de coordinación y consecuencias de las mismas
Flexibilizar grupos de	Jefe de estudios y	Curso 05-06	Nº de altas y bajas producidos

MEDIDAS PROPUESTAS	RESPONSABLES	TEMPORAIZACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
programas específicos	grupo de trabajo		
Apoyo extraescolar al alumnado con problemas de idioma y/o aprendizaje	Orientador y grupo de trabajo	Enero-Junio 2.006	Realización efectiva del apoyo escolar.
Puesta en marcha del plan de acogida	Grupo de trabajo	Curso 05-06	Nº de actuaciones realizadas
Mejora del plan de acción tutorial	Orientador y tutores	Curso 05-06	Dinámicas de grupo realizadas, normas de funcionamiento de aula revisadas...
Funcionamiento de las reuniones de delegados y participación del alumnado en el Consejo Escolar	Jefes de estudio	Curso 05-06	Nº reuniones realizadas y valoración de los jefes de estudios
Ampliar la coordinación del profesorado	Jefe de estudios e orientador	Curso 05-06	Nº de reuniones realizadas y valoración de las mismas
Desarrollo del plan de convivencia	Orientador	Enero-Junio 2.006	Actuaciones desarrolladas y valoración de los participantes
Formación profesorado en este campo	Orientador	Enero-Marzo 2.006	Nº profesores participantes
Difusión de actuaciones en CCP, reuniones tutores, AMPA y otras instituciones	Director e orientador	Curso 05-06	Nº de veces que se trate el tema en los distintos estamentos

FUENTE: Elaboración propia, 2005

5. CONCLUSIONES

En esta investigación, se pone de manifiesto que en la educación intercultural, como en toda acción en el campo humano, el camino recorrido y el que queda por recorrer vienen marcados por un alto grado de incertidumbre que estimula y atrae (Alcina, 2004). Esta incertidumbre es una mezcla de miedo, ilusiones, luces y sombras, retos y frustraciones. Una mezcla contradictoria y compleja como todo esfuerzo humano para avanzar. Hemos avanzado, pero también somos conscientes de lo mucho que queda por recorrer.

Los miedos y las sombras aparecen por las posibles deficiencias en la formación inicial y permanente del profesorado de secundaria, que afectan de manera notable a la gestión de las aulas. Por otro lado, el cambio metodológico hacia concepciones más globales es muy lento; en muchos momentos parece detenido y en retroceso. Si no conseguimos avanzar en este campo, muchos de los esfuerzos pueden resultar baldíos.

Además, las dificultades del día a día y los conflictos continuos nos obligan a dedicar mucho tiempo a cuestiones no previstas y temas aparentemente intrascendentes. En este aspecto, podemos afirmar que la innovación curricular y metodológica está estancada por falta de tiempo que ha de dedicarse a mantener la organización y el funcionamiento del centro. Por último, mucho de nuestro alumnado no desarrolla sus capacidades adecuadamente y abandona sus estudios prematuramente por la influencia del contexto, los problemas económicos, la falta de compromiso y voluntad de superación..., o, simplemente, porque entre todos no lo hemos sabido hacer bien. Habría que recordar aquí el “compromiso social de la pedagogía”, ya que nos preocupamos más del *qué* y del *cómo* que del *porqué* y *para qué* de la atención a la diversidad; es decir, se pone más acento en los contenidos y en los medios, que en las finalidades últimas que perseguimos con la educación.

En el otro lado de la balanza, las ilusiones y los retos vienen marcados por la confianza en que la convivencia en las aulas es posible, la organización da sus frutos y aumenta la confianza de las familias en la institución educativa. La ilusión se mantiene al comprobar que se alcanzan éxitos cuando se trabaja en una dirección concreta, aunque no todos los deseados. También es cierto que pedagógicamente se ha producido una mejora muy significativa en la atención a las necesidades del alumnado y se está consiguiendo un nivel alto de inclusión de todos los alumnos. Pero necesitamos consolidar los proyectos y avanzar en la investigación y en la innovación, necesitamos mantener y aumentar la cohesión social en el centro, necesitamos conseguir una mayor inclusión e interacción entre grupos, culturas y maneras de ser y de entender la vida. Necesitamos aprovechar la escuela como lugar de convivencia de grupos y personas, ya que esta experiencia puede ayudar a construir una sociedad más cohesionada, comprensiva y tolerante.

El camino que nos queda por recorrer es largo pero esperanzador. Comprobar, a lo largo de los años, cómo las personas van cambiando y mejorando, vivir desde una perspectiva más adolescente, comprobar cómo debajo de la capa de pasividad se encuentran la sensibilidad, la preocupación y el interés por un amplio conjunto de temas son elementos que nos estimulan a continuar. Pero lo más sugerente es la posibilidad de garantizar una convivencia real con la diversidad más extrema: la niña magrebí que llega desescolarizada y aislada del mundo, el niño plurideficiente con problemas de comunicación, los alumnos

suizos recién llegados, los hijos de obreros temporeros, la hija de una víctima de la globalización que se encuentra en una situación ilegal, los hijos de padres y madres cubiertos de riquezas, el hijo del empresario, la hija del pescadero, del comerciante, del industrial, etc.; todos juntos en una misma aula, compartiendo vivencias, conflictos, deseos, ilusiones y frustraciones. Por todos ellos aún vale la pena seguir confiando en las enormes capacidades de los seres humanos.

Incluir y valorar la presencia del alumnado inmigrante, desde un principio, en las aulas ha supuesto un enriquecimiento de la vida en ellas. La convivencia se construye cuando el otro se sienta a nuestro lado. De esta manera hemos podido constatar la capacidad de nuestros educandos para desarrollar, en la práctica diaria, actitudes de solidaridad, respeto y empatía y abrir sus contextos vitales a un mundo lleno de ricas aportaciones.

Asumir el reto de ofrecer una escolarización justa y equitativa a los alumnos recién llegados y a aquellos que, por sus dificultades idiomáticas, no encontraban una respuesta integradora ha supuesto todo un revulsivo para rescatar los fundamentos teóricos del tratamiento de lenguas y su didáctica, haciendo que la práctica didáctica sea coherente, valiente y ajustada a las necesidades reales de los aprendices.

Afrontar el desafío de dar una respuesta coherente a la diversidad cultural en el aula ha exigido a los docentes tener que diseñar nuevas respuestas metodológicas y recursos para la organización del aula. En el mismo sentido, valorar la diversidad cultural ha supuesto abrir todos los ámbitos y espacios de vida de la escuela para vertebrar una comunidad escolar viva, en un ecosistema rico y estimulante de convivencia y aprendizaje positivo.

En definitiva, este viaje ha puesto la escuela rumbo a la transformación y mejora. Y mejorar la escuela es asegurar un buen futuro para la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- ALCINA, P. (2004): "Hacia una educación más inclusiva", *Cuadernos de Pedagogía*, nº 335, 36-39.
- BESALÚ, X. (2002): *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis
- BLÁNDEZ, J. (2000): *La investigación-acción: un reto para el profesorado*. Barcelona: Inde.
- CARBONELL, R, y MARTÍ, J. (2002): La relación familia-centro educativo, *Cuadernos de Pedagogía*, nº 31, 32-34.
- COLECTIVO AMANI (2004): *La escuela intercultural: regulaciones de conflictos en contextos multiculturales*. Madrid: MEC Catarata.
- ELLIOTT, J. (1990): *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- USÓN, C. Y ABARDÍA, T. (2004): Construir una sociedad intercultural desde el aula. En "Los cambios educativos (2000-2004), nuevos desafíos, viejos remedios". *Aula de Innovación Educativa*, nº 131, 69-72.