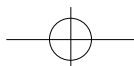
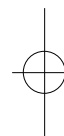
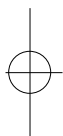


# II JORNADAS SOBRE INTERCULTURALIDAD EN LA REGIÓN DE MURCIA

Situación y resultados  
dos años después del primer encuentro





**Coordinador:**  
RICARDO MONTES BERNÁRDEZ

**Edita:**  
Consejo Escolar de la Región de Murcia

**Consejo de redacción:**

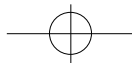
**Presidenta:**  
JOSEFINA ALCAYNA ALARCÓN

JAVIER HERNÁNDEZ GIL  
JUAN PÉREZ COBACHO  
JOSÉ PÉREZ CONESA  
JOSÉ M<sup>a</sup> SÁNCHEZ SÁNCHEZ  
FERNANDO SOLA GARCÍA

**Portada**  
IRENE MONTES

**Depósito legal:**

**I.S.B.N.**



## ÍNDICE

### **BIENVENIDA.**

- Ilmo. Sr. D. MIGUEL NAVARRO MOLINA,  
Alcalde-Presidente del Ayuntamiento de Lorca. 5

### **PRESENTACIÓN.**

- Ilma. Sra. D<sup>a</sup>. JOSEFINA ALCAYNA ALARCÓN,  
Presidenta del Consejo Escolar de la Región de Murcia. 7

### **INAUGURACIÓN.**

- Ilmo. Sr. D. DIEGO COLA PALAO, Director General de  
Formación Profesional, Innovación y Atención a la  
Diversidad 11

### **PONENCIAS.**

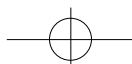
- “La inclusión de las minorías étnicas en la Región de  
Murcia. Situación y resultados dos años después”.  
D. Ricardo Montes Bernárdez. Asesor Técnico Docente  
del Consejo Escolar de la Región de Murcia. 15
- “Las dificultades en la integración de los alumnos inmi-  
grantes: síntomas y causas. Propuestas de mejora”.  
D. Françesc Carbonell i Paris. Director del Master en  
Exclusión Social y Diversidad Cultural de la Universidad  
de Gerona. 29

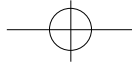
### **MESA REDONDA.**

- “La integración de las minorías –inmigrantes y gitanos- a  
partir de actividades de ocio y tiempo libre”. 51
  - D. Leoncio Collado Rodríguez.  
*Concejal de Servicios Sociales del Ayuntamiento de  
Lorca*  
D<sup>a</sup> María Baenas Zamora  
D<sup>a</sup> Juani Gazquez Egea  
*Servicios Sociales del Ayuntamiento de Lorca*
  - D. Fernando Gandía Sánchez. *FAPA de Lorca.*
  - D. Juan Martínez Vázquez. *C.P. San José de Totana.*
  - D. Pablo Costa Canovas. IES M. Hernández de  
Alhama de Murcia.

**OTRAS APORTACIONES.** 79

**RECAPITULACIÓN Y PROPUESTAS** 133





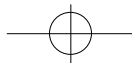
## **Bienvenida**

La recepción y bienvenida corrió a cargo del Ilmo. Sr. D. Miguel Navarro Molina, Alcalde-Presidente del Ayuntamiento de Lorca, que agradeció la elección de esta ciudad para la realización del encuentro sobre la escuela intercultural, dada la importancia del tema y la implicación que Lorca tiene en él.

Los últimos años, el valle del Guadalentín ha recibido una importante aportación de mano de obra inmigrante y como consecuencia de ello los centros escolares han recibido en su aulas a numerosos estudiantes, especialmente ecuatorianos y norteafricanos

El Ayuntamiento, no siendo ajeno a la problemática, se implicó en el tema a través de sus Concejalías de Educación, Servicios Sociales y Juventud, desarrollando además proyectos educativos y experiencias, no sólo con las minorías inmigrantes sino también con el colectivo de étnia gitana.

Por otra parte agradeció también a los ponentes y participantes de la mesa redonda su trabajo y deseó a todos que llegáramos a unas conclusiones que colaboraran en la mejora de la educación y la convivencia.



## Presentación

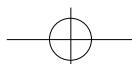
**Ilma. Sra. D<sup>a</sup>. JOSEFINA ALCAYNA ALARCÓN,  
Presidenta del Consejo Escolar de la Región de Murcia.**

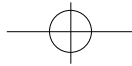
Es para mi una gran satisfacción encontrarme tan de mañana en esta bella ciudad, de la que guardo recuerdos imborrables, quizá lejanos en el tiempo, pero entrañables en los afectos. No en vano en ella hice mis estudios de bachillerato, a ella me unen lazos familiares y en ella tengo relaciones de amistad y compañerismo con muchos de vosotros.

Mi calurosa bienvenida a todos, y me parece obligado que mis primeras palabras sean de agradecimiento al Sr. Alcalde por su presencia en este acto, por su hospitalidad y por la acogida que brindó desde el primer momento a este Consejo Escolar. Gracias al Director General, D. Diego Cola, con quien participé en responsabilidades educativas en los primeros años de la democracia, por su amabilidad al aceptar la invitación de inaugurar estas jornadas y gracias queridos consejeros, profesores y amigos que en aras de la educación, habéis dejado la vida familiar y vuestro propio descanso por compartir una común preocupación por la mejora de la calidad de la enseñanza.

Es para el Consejo Escolar de la Región ya tradicional, en su corta andadura, descentralizar sus actividades en los pueblos de nuestra Región y hoy hemos elegido esta Ciudad que queréis convertir en "taller del tiempo", no precisamente al azar sino por ser este Valle del Guadalentín uno de los mayores asentamientos de población inmigrante y uno de los más implicados y que más han contribuido a abrir caminos para mejorar este sector.

No hace todavía 2 años cuando este Consejo, consciente de que el gran reto de nuestro sistema educativo pasa por la inmigración, celebró en Mayo del 2000 su primer Encuentro Institucional en Murcia centrando su atención en la Escuela Intercultural y hoy, dos años después, realizamos esta jornada al objeto de observar donde estamos, qué se ha hecho y como ha evolucionado este tema en una Región con un vertiginoso crecimiento de inmi-





---

## Situación y Resultados dos años después

---

grantes. Para ello hemos conectado con Ayuntamientos, Centros y ONG, donde la incidencia de los mismos y de otras etnias autóctonas era mayor para que nos expongan sus experiencias, sus propias vivencias y su práctica intercultural, que sin duda será mas aleccionadora que toda una relación discursiva.

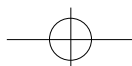
Es cierto que la inmigración está constituyendo en nuestra Región un fenómeno socialmente significativo, como lo comprobareis en los datos y cifras que os expondrán, y que desde el punto de vista educativo no podemos abordarla como si de una cuestión menor, o de un simple problema de escolarización se tratara. No basta sólo con educar a los hijos de inmigrantes o a las propias familias integrándolas en el sistema en condiciones de igualdad. El verdadero reto que hoy afronta nuestro sistema educativo, es el de educar a la sociedad murciana para que sea tolerante, abierta y solidaria y acepte en el marco de las diferencias a esa nueva sociedad que se esta gestando y que hunde sus raíces más en la apertura al otro que en la unidad y más en la multiculturalidad en la que deben desaparecer las fronteras o por lo menos tratar de relativizarlas

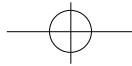
Tenemos la seguridad que el desafío educativo que va a suponer la inmigración sólo se puede afrontar desde la previsión y la planificación y en este sentido no quiero dejar de hacer una reflexión sobre el proceso de marginación a que están viéndose abocados determinados centros docentes de nuestra Región que de no tomarse medidas podrían terminar convirtiéndose en auténticos "guetos" educativos donde sólo se escolaricen las minorías sociales más marginadas o los grupos más desfavorecidos.

Entiendo que estamos ante un problema, –la interculturalidad- a la que hay que dar respuestas valientes, imaginativas y urgentes a fin de evitar los problemas de marginación que ya han sufrido otros países y que empiezan a aparecer en el nuestro. No están lejos esas, en otro tiempo, prestigiosas escuelas francesas hoy convertidas en instrumentos de segregación social. Y en esta respuesta no sólo debe contar la Administración educativa, que es cierto desempeña un papel importantísimo, y de primera magnitud sino que hemos de ir a una sensibilización de todos y una responsabilidad conjunta de instituciones y sociedad, capaces de promover actividades y comportamientos que erradiquen la exclusión y que nos acerquen a un desarrollo social cada vez más igualitario.

Hay que adquirir una conciencia social de que esta es una cuestión que es necesario abordar de forma coordinada y solidaria entre todas las Administraciones, incluidos los Ayuntamientos, para que lejos de ser un problema la inmigración contribuya a la formación de una sociedad más justa y plural, culturalmente más rica y socialmente más solidaria y tolerante

Y aquí la escuela también tiene que dar una respuesta, y cuando digo la Escuela me estoy refiriendo a la totalidad de escuelas. No podemos hacer



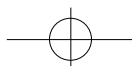


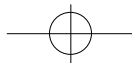
una segregación de un tipo de escuelas y otras para atender a esta demanda creciente. Aquí insisto hay una responsabilidad de todos los que nos dedicamos a la enseñanza, tanto a la llamada pública como a la concertada, pero creo que la Escuela con mayúsculas de forma coherente ha de responder a este reto.

Para insistir en estas ideas y después de la inauguración por el Ilmo. Sr. Director General, tomará la palabra el asesor del Consejo D. Ricardo Montes, quién configurará la situación de las minorías étnicas en la Región haciendo un análisis de resultados. A continuación tendremos con nosotros al profesor Carbonell, experto en el tema y de quién con toda seguridad tendremos mucho que aprender, que disertará sobre "las dificultades en la integración de los alumnos inmigrantes terminando esta primera parte con un coloquio seguido de una pausa para degustar un café. Después habrá una Mesa redonda en la que se expondrán las ideas y experiencias de quienes a pié de obra, conocen y viven esta realidad, cerrando esta jornada un debate y toda una serie de conclusiones y propuestas de mejora que el Consejo hará entrega a la Consejería de Educación y Cultura, en la que me consta existe una gran disponibilidad y una previsión estructurada en el Plan de Solidaridad.

El Consejo Escolar de la Región, especialmente sensibilizado en este tema, espera que de esta jornada salgamos todos con la idea de que nadie tiene la solución ideal para esta nueva situación, que hemos de esforzarnos por acertar sabiendo que la tarea no es sencilla y que hay que atreverse en la búsqueda de soluciones de valor evitando la crispación y la polémica y caminando hacia un modelo de escuela receptora de la multiculturalidad donde el diálogo se abra camino y se conciba la diversidad como una oportunidad histórica de enriquecimiento y de profundización en la convivencia social.

Reitero mi agradecimiento a todos. Expreso mi reconocimiento al difícil trabajo del profesorado y tened la seguridad que el objeto de estos encuentros del C.E. no es otro que abrir espacios de reflexión y debate, algo que está en la esencia del propio Consejo, así como crear inquietud, aconsejar y distanciarse de las medidas transitorias para que los responsables educativos puedan tener una visión en hondura, que les permita enmarcar en el conjunto la decisión del día a día.





## Inauguración

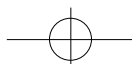
**Ilmo. Sr. D. DIEGO COLA PALAO,**  
**Director Gral. de Formación Profesional, Innovación y Atención a la**  
**Diversidad**

Estimados Sra. Presidenta del Consejo Escolar de la Región de Murcia, Ilmo. Sr. Alcalde, enseñantes, Sras. y Srs.:

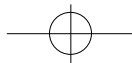
Deseo comenzar mi intervención agradeciendo a los organizadores el interés por el tema de la interculturalidad en la escuela y resaltar que esta II Jornada pretende contribuir a dar respuesta a las necesidades detectadas en el entorno educativo. También deseo felicitar al Consejo Escolar de la Región, a través de su Presidenta D<sup>a</sup> Josefina Alcayna por su iniciativa y a todas las personas e instituciones que así lo han hecho posible, destacando el apoyo y la apuesta que hace la Consejería de Educación y Cultura por la compensación educativa y la Interculturalidad, vertebrándola a través de su estructura y en este caso a través de la Dirección General de Formación Profesional, Innovación y de Atención a la Diversidad.

En el Plan Regional de Solidaridad en la Educación se contempla como uno de los ámbitos de actuación preferente el de la Integración e Interculturalidad: "La plena integración de las minorías étnicas y culturales debe de llevar aparejada, en el ámbito educativo, el respeto a la diferencia, lo que implica el reconocimiento mutuo de la expresividad y la creatividad de las diferentes culturas que la convivencia plural y democrática exige en la Región de Murcia, para establecer un marco de interacción social equilibrado."

La sociedad murciana es cada vez más una sociedad multicultural. El incremento de la población inmigrante en nuestros pueblos y ciudades es algo que venimos observando cotidianamente y, en consecuencia, el número de alumnos y alumnas pertenecientes a familias inmigrantes escolarizados en nuestros colegios e institutos también vienen aumentando de forma paulatina desde hace varios cursos escolares. Ante este hecho la institución escolar no puede quedar indiferente. Es necesario incluir en la acción educativa la Educación Intercultural como una







## Situación y Resultados dos años después

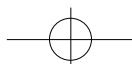
---

respuesta del sistema educativo ante las nuevas características y demandas sociales y como una propuesta derivada del reconocimiento y respeto a los Derechos Humanos. Permitirme que recuerde que en el artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos de 1948 se dice que “la educación... favorece la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos...”

La educación intercultural ha de pasar, entre otros aspectos, por facilitar la igualdad de oportunidades para los miembros de las minorías culturales desfavorecidas. En este sentido la educación intercultural tiene aspectos compensadores y debe de poner en marcha medidas y actuaciones dirigidas específicamente a los colectivos que presentan necesidades de compensación educativas especiales, entendidas éstas en sentido amplio, pero enmarcadas desde un nuevo modelo de escuela: la escuela intercultural.

Una de estas medidas pasa por facilitar el conocimiento y adquisición de nuestra lengua que contribuya a esa igualdad de oportunidades anteriormente aludida. Es aquí donde se enmarca la idoneidad de este encuentro que comenzamos y que contribuirá a dotar al profesorado de estrategias y herramientas para el desarrollo de su tarea docente y de sensibilización social y que sea lo más enriquecedor y productivo para todos y todas. Pienso que este encuentro es en sí mismo un paso más de la andadura de ese camino que entre todos hemos de recorrer: un centro intercultural, una sociedad intercultural.

Porque volviéndose intercultural, el centro docente podrá poner en marcha un modelo educativo desde el que se medie y fortalezca el deseo de conocer y dialogar con otras culturas y formas de vida, donde se eduque para ser capaz de ponerse en el lugar de la otra persona y entender que todo el mundo es respetable, huyendo de cualquier tipo de arrogancia cultural. En definitiva un modelo de institución educativa que consiga que todos los miembros de la comunidad educativa desarrollen un compromiso personal en la defensa de la igualdad de los derechos humanos y de rechazo a todo tipo de exclusión.





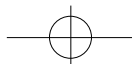
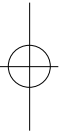
## PONENCIAS

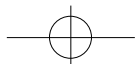
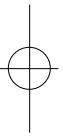
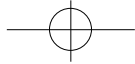
- *“La inclusión de las minorías étnicas en la Región de Murcia. Situación y resultados dos años después”.*

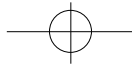
**D. Ricardo Montes Bernárdez. Asesor Técnico Docente del Consejo Escolar de la Región de Murcia.**

- *“Las dificultades en la integración de los alumnos inmigrantes: síntomas y causas. Propuestas de mejora”.*

**D. Francesc Carbonell i Paris. Director del Master en Exclusión Social y Diversidad Cultural de la Universidad de Gerona.**







- *“La inclusión de las minorías étnicas en la Región de Murcia. Situación y resultados dos años después”.*

**D. Ricardo Montes Bernárdez.**

**Asesor Técnico Docente del Consejo Escolar de la Región de Murcia.**

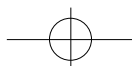
## REFLEXIONES PREVIAS

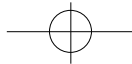
### ¿Integración o inclusión?

La **integración** trata de amoldar a los estudiantes a las reglas del sistema, de integrarlos en él, siendo cuestionable su eficacia durante los últimos veinte años en el caso de una minoría étnica, la gitana, que acusa unos índices de absentismo y fracaso escolar más que alarmantes. Pues bien, también el sistema de la escuela integradora parece estar haciendo aguas con los inmigrantes, sobre todo con los magrebíes. Por consiguiente, ha llegado el momento de que nos planteemos cambiar de estrategia y dar paso a una **escuela inclusiva** que en vez de amoldar a los estudiantes al sistema educativo mayoritario, tienda a la transformación de la escuela en sí misma, flexibilizándola de manera que sea capaz de cubrir las necesidades de cada colectivo. Pero dado que la escuela y la sociedad se influyen mutuamente, también debemos crear una sociedad inclusiva.

El proceso no se presenta fácil, existen una serie de dificultades por ambas partes que habrá que ir superando. Revisando las principales nos encontramos con que:

1. Una parte importante de los emigrantes se hallan físicamente en el país de acogida pero psicológica y emocionalmente permanecen en su país de origen, lo que les hace sentirse emigrantes temporales (percibiendo esta etapa como un paréntesis de su vida) lo que impide una actitud de adaptación imprescindible para que el proceso, por grandes que sean los esfuerzos solidarios y de acogida, tenga éxito.
2. El temor ante lo desconocido genera inseguridad tanto por parte de los inmigrantes como por la población de la Región que los recibe y que a su vez ha visto sobrepasada su capacidad de





## Situación y Resultados dos años después

---

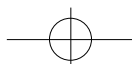
- adaptación por la celeridad vertiginosa del fenómeno inmigratorio (100.000 inmigrantes en una década).
3. Tampoco la concentración de inmigrantes en determinados municipios, barriadas y colegios ayuda sino que muy al contrario genera consecuencias que dificultan el proceso.
  4. Las diferencias religiosas, culturales, morales, etc determinan formas diferentes de concebir la vida, o la forma de alimentarse, y demandan atenciones particulares.
  5. La intolerancia de cada parte, a veces, no deja espacio ni ocasión al conocimiento del otro y al enriquecimiento mutuo y en cambio, fomenta recelo y distanciamiento.
  6. Curiosamente a mayor riqueza del país receptor, menor resulta su capacidad de acogida inclusiva, es decir, menor grado de solidaridad personal existe ("lo malo siempre viene de fuera").

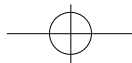
### **Familia, Formación y Trabajo**

Hay que tener en cuenta el papel fundamental que la familia ejerce en el proceso de inclusión del alumnado. De no lograrse su colaboración, su complicidad, muy poco es lo que puede hacer el profesorado, de hecho, su influencia es un factor decisivo en el rendimiento escolar. La armonía familiar y la actitud de la misma pesan tanto como el estatus cultural y económico.

En la población escolar española se viene observando que a mayor formación de los padres mejor es el rendimiento del alumnado. Según el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación dependiente del Ministerio de Educación, cuando se tiene en cuenta el nivel de estudios de los padres, se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre cada uno de los cuatro grupos establecidos en el estudio realizado: "sin estudios", "con estudios primarios", "con estudios secundarios" y "con estudios universitarios" y, a medida que el nivel de estudios es más alto, el rendimiento del alumno también lo es. Además, la situación laboral de los progenitores también constituye un factor incidente, de manera que los alumnos cuyas madres trabajan fuera del hogar, obtienen resultados significativamente más altos que los de aquellas que se hallan en cualquier otra situación laboral. Pues bien, si esto es así para el alumnado del país, imaginemos lo que supone en los chicos y chicas inmigrantes y de etnia gitana, hijos de personas que en su inmensa mayoría nunca pasaron por las aulas o que se hallan inmersos en un paro de difícil salida y está claro que no habrá integración sin un mínimo de estabilidad laboral.

Una vez expuestos algunos problemas actuales sobre las principales dificultades que obstaculizan la tarea de la escuela inclusiva, pasemos





revista a la experiencia acumulada a lo largo de los dos años transcurridos desde que el Consejo Escolar de la Región de Murcia (CERM) organizó sus primeras jornadas sobre el tema, jornadas que llevaron por título "La Escuela Intercultural".

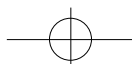
## **EVOLUCIÓN DE LAS MINORÍAS DURANTE LOS DOS ÚLTIMOS AÑOS**

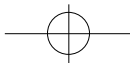
### **Minorías étnicas autóctonas**

La incorporación real de la etnia gitana al sistema educativo se remonta a 1978 con las "escuelas puente". Su particular enfoque cultural y de vida, en relación a la cultura dominante, provoca un alto índice de analfabetismo y absentismo, lo que dificulta las acciones encaminadas a frenar el fracaso escolar y el consiguiente abandono, alcanzando cifras realmente alarmantes, como veremos luego. Otros problemas añadidos son las altas concentraciones en determinados municipios (Murcia, Alcantarilla, Mazarrón o Cartagena) así como en colegios concretos (CC. Parra; CP La Paz; Coop. La Milagrosa-San Diego, Casa del Niño...). Determinadas asociaciones y proyectos se dedican a esta minoría étnica pero los resultados son escasos. Por otra parte, no todos los alumnos de esta etnia están escolarizados, ya que en diciembre de 2000 en las aulas sólo había 2.630 (siendo éste el primer censo del que disponemos en la historia del sistema educativo de Murcia) cuando en relación al número de habitantes y el porcentaje de hijos por familia, el total de niños escolarizados debía aproximarse a los 3.500.

Como propuestas encaminadas a una mejora de los resultados cabría señalar, al menos, las siguientes:

- A. Aumento de ayudas económicas y becas para la compra de libros y material escolar.
- B. Creación de un Fondo de Garantía para la educación gitana en el Plan de Desarrollo Gitano.
- C. Acciones directas sobre las familias, con mediadores sociales, especialmente de cara a que las alumnas no abandonen los estudios al llegar a la pubertad.
- D. Formación específica para los padres, vinculando las posibles ayudas a su implicación en el proceso educativo.
- E. Reconocimiento de su estilo de vida diferente y por consiguiente que requieren una política educativa adaptada a su idiosincrasia.
- F. Una redistribución alícuota de este alumnado entre los centros escolares mantenidos con fondos públicos.



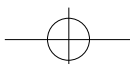
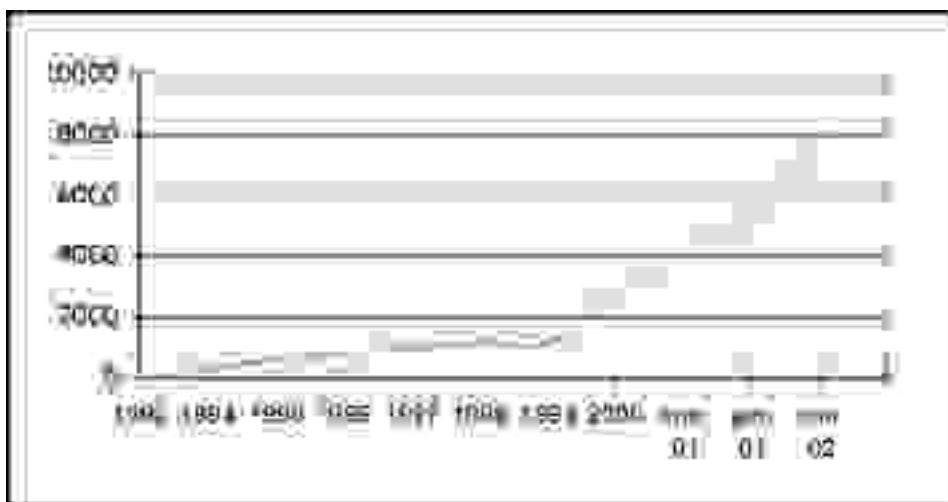


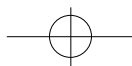
Situación y Resultados dos años después



### Inmigrantes

No vamos a descubrir ahora de que se trata de un fenómeno reciente y de aumento cuantitativo vertiginoso. De hecho, en los últimos nueve años su número se ha multiplicado en nuestras aulas por veintisiete, pasando de los 230 escolarizados en 1993 a superar los 7.900 en febrero de 2002. La evolución del número de alumnos inmigrantes en los últimos nueve años se observa en el gráfico siguiente:





II Jornadas sobre Interculturalidad en la Región de Murcia

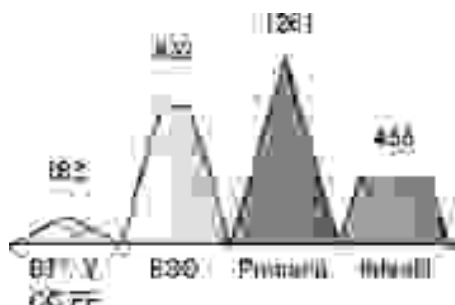
En mayo de 2000 los centros escolares albergaban cerca de 3.000 alumnos inmigrantes, siendo los municipios con mayor densidad Cartagena con 540, Murcia 473 y Torre Pacheco 334. En cuanto a su procedencia, la mayoría procedía de: Marruecos (1.666), Ecuador (200), Francia (132), China (95), Colombia (74), Reino Unido (73); perteneciendo el resto a unos 60 países diferentes.

Por titularidad de Centros, la distribución de los alumnos escolarizados en mayo de 2000 era:

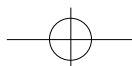
Tipo de centro	Porcentaje de centros	Nº Inmigrantes.	Porcentaje distribución
Públicas	78,72%	2.511	82,3%
Concertadas y Privadas	21,33%	233	7,8%

De la observación de este cuadro se deduce que no existe una distribución equitativa entre los centros públicos y los privados-concertados.

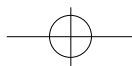
Por niveles de enseñanza la distribución en la fecha indicada era:



En mayo de 2001, se constataba un nuevo y vertiginoso aumento de escolares inmigrantes que rondaba los 4.250, lo que suponía un incremento con respecto al curso anterior del 49%. El alumnado magrebí tenía un aumento del 12%; pero por vez primera no era el colectivo de mayor crecimiento, ya que había sido desbancado por los ecuatorianos que pasaban de 200 a 806 alumnos, es decir, un aumento porcentual del 400%. No obstante, los alumnos procedentes del N. de África (Argelia y Marruecos) continuaban representando el mayor porcentaje, ya que contabilizábamos en ese momento 2.017 alumnos. El total de países representados en nuestras aulas superaba los 80. En la fecha aludida la distribución en nuestras aulas, por centros, era la siguiente:







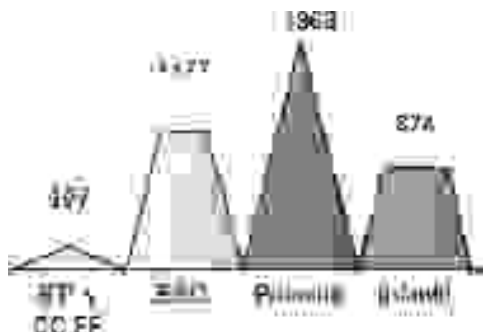
Situación y Resultados dos años después

**Distribución de inmigrantes por centros**

Tipo de centro	Porcentaje de centros	Nº Inmigrantes.	Porcentaje distribución
Públicas	78,72%	3.000	92,32%
Concertadas y Privadas	21,33%	324	7,65%

Al igual que ocurría en mayo de 2000 en este mayo de 2001 el desequilibrio del reparto del alumnado por centros era mayor, ya que el porcentaje del 7'8% en los centros privados-concertados, había descendido al 7'6%.

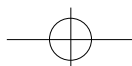
Por municipios, Murcia pasaba a ocupar el primer lugar con 778 alumnos, casi equiparada con los 774 de Cartagena. Por lo que respecta a las etapas educativas, en Educación Infantil se escolarizaron 874 alumnos, en Primaria 1.969 y en Secundaria 1.177, siendo realmente escasos en Bachillerato, Ciclos Formativos y Garantía Social.

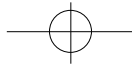


En enero de 2002 la cifra de inmigrantes supera los 7900 sin variables dignas de consideración en cuanto a la minoría étnica gitana. Si debemos un cambio en cuanto a la procedencia de alumnado, ya que la tendencia sigue siendo lo del aumento del alumnado ecuatoriano frente al marroquí, continuando la inflexión producida desde el 2001.

**Profesorado**

Los profesores de Educación Compensatoria pasaban de los 36 existentes en 1996 a 113 en el año 2000, si bien éstos no se ocupaban sólo de atender a los alumnos inmigrantes. En el actual curso 2001-2 existen 175'5 profesores (maestros, educadores sociales, profesores técnicos de FP). Como centro de apoyo existía el CADI (Centro de Animación y Documentación Intercultural). Este servicio contaba con un solo profesional hasta 1999, aumentando a tres la dotación de personal en enero de 2000 y gracias a ello se consiguió dinamizar las acciones emprendidas. A este sec-





tor se pueden añadir los profesionales que trabajan en las diversas ONG (RASCASA, MURCIAACOGE, COLUMBARES, etc), así como las acciones puntuales de algunos ayuntamientos; son los casos de las "Aulas Estudio" en Cartagena o el proyecto "Chavorrillos" de Lorca o los que algunos centros llevaron a cabo (C.P. Anibal y Rascasa).

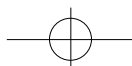
### Resultados académicos de las minorías

Durante los dos últimos cursos los resultados académicos de la población escolar murciana ofrecían unas calificaciones que superaban el índice de fracaso escolar de la media nacional. Así, en 4º de la ESO alcanzábamos el 27'2%, en tanto que en el Bachillerato el fracaso se elevaba al 39'6%. Pese a ser cifras altas y debiendo prestarles la atención debida, mejoraban las del curso 1996-97 que en la ESO habían alcanzado el 29'6% y entre los que superaban el curso sólo el 45'6% lo hacía con todas las áreas aprobadas. Esta cifra colocaba a Murcia en el 3º puesto del ranking del fracaso a nivel nacional. Y estos datos a los que aludo, se refieren especialmente a la población murciana; los relativos a las minorías requieren un análisis específico. Con respecto a la educación primaria, los datos de fracaso en la población murciana son muy bajos ya que oscilan, según el ciclo, entre el 3% y el 7%; sin embargo, en las minorías étnicas estos porcentajes se elevan notablemente, tal como veremos más adelante.

Teniendo en cuenta que los datos y resultados sobre el rendimiento de los inmigrantes y de la etnia gitana no están especificados en las tablas estadísticas de la Consejería, decidimos solicitarlos a una muestra compuesta por veinticinco centros (relacionados al final de este trabajo) implicados en la interculturalidad correspondientes a catorce términos municipales: Los Alcázares, Torre Pacheco, Fuente Alamo, San Javier, Cartagena, La Unión, Murcia, Molina de Segura, Alcantarilla, Totana, Alhama de Murcia, Cieza, Abarán y Yecla.

Los resultados académicos de los inmigrantes se encuentran la mayor parte de las ocasiones relacionadas con el nivel educativo. Así, en los niveles de Educación Infantil el desfase es bajo, haciéndose mayor conforme aumenta el nivel educativo al que acceden, especialmente en los alumnos procedentes del Norte de Africa (Marruecos, Argelia), lo que no sucede con los estudiantes comunitarios o ecuatorianos.

El desfase en Primaria y la ESO de los alumnos norteafricanos se debe sobre todo, aparte de otros factores: al desconocimiento del idioma, no haber estado escolarizados previamente y al modelo educativo radicalmente diferente que existe en el mundo árabe. Al retraso curricular que todo ello ocasiona se une la falta de participación de los padres en el proceso educativo.



## Situación y Resultados dos años después

Dadas las circunstancias descritas, se hace necesaria una adaptación curricular, materiales de trabajo diferentes a los existentes y una mayor implicación de las familias.

Los resultados académicos enviados por los colegios e institutos consultados resultan considerablemente alarmantes si bien hay que tener en cuenta que la muestra analizada representa un 7% del total del alumnado implicado. De hecho, algún IES sólo ha enviado los porcentajes de aprobados y suspensos relativos al colectivo de alumnos extracomunitarios. Según esos datos, el fracaso escolar fue en el curso 1999-2000 del 89'95% y mejoró en el curso 2000-2001 al descender hasta el 71'4%. En estos centros, incluso las Unidades de Acogida no obtienen todos los resultados apetecidos, con un 40% del alumnado magrebí que no consigue superar las adaptaciones correspondientes.

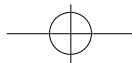
## RESULTADOS ACADÉMICOS DE LAS MINORÍAS ÉTNICAS

NIVEL EDUCATIVO	COLECTIVO AMÉRICA LATINA		COLECTIVO NORTE-FRICANO		MINORÍA ÉTNICA GITANA	
	ALCANZAN OBJETIVOS	NO LOGRAN OBJETIVOS	ALCANZAN OBJETIVOS	NO LOGRAN OBJETIVOS	ALCANZAN OBJETIVOS	NO LOGRAN OBJETIVOS
PRIMARIA	76'4%	23'5%	40'9%	59'0%	40'8%	59'1%
1º CICLO ESO	—	—	24'3%	75'6%	18'9%	81%
AULAS TALLER Y GARANT.SOCIAL	58'3%	41'6%	48,5%	51'4%	—	—

El cuadro resulta tan explícito que apenas si admite comentario. Por tanto, puede concluirse que los alumnos procedentes de América Latina se adaptan relativamente bien al sistema, en tanto que los norteafricanos y gitanos se hallan muy lejos de lograrlo presentando un índice de fracaso escolar alarmante que se incrementa conforme se eleva el grado de dificultad en los niveles educativos superiores. Es más, los gitanos salen incluso peor parados que el colectivo magrebí por lo que respecta al primer ciclo de la ESO. El Plan de Solidaridad puede ser un camino pero no el único, por ello, volvemos a las reflexiones previas que hacíamos al comienzo de este informe para subrayar que la escuela integradora, ésa que admite a todo los alumnos pero adaptándolos al sistema existente, debe dar paso a la ESCUELA INCLUSIVA en la que el centro escolar sea flexible y capaz de adaptar los criterios existentes a las necesidades prioritarias de aprendizaje de estos colectivos desfavorecidos y llenos de peculiaridades propias.

**Absentismo**

A tenor de los datos aportados por los centros analizados para el presente estudio, no parece apreciarse un absentismo digno de ser reseñado en el colectivo inmigrante y, cuando se produce, queda restringido al pro-



cedente del Norte de Africa que viaja con sus padres al país de origen, circunstancia que les lleva a ausentarse del aula hasta un mes seguido. Sin embargo, continúa siendo históricamente alto por lo que respecta a la minoría gitana; los porcentajes oscilan entre el 45% y el 80%, según los casos y aumenta con el paso de los centros de Primaria a los IES debido al abandono de los estudios que se produce. Los colegios trabajan sobre el problema sirviéndose de trabajadores sociales que proporcionan los respectivos ayuntamientos y, en algunos casos, tratando directamente con el Secretariado Gitano.

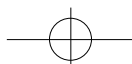
Otros problemas añadidos son la asistencia al aula sin materiales de trabajo, el escaso o nulo interés por el sistema educativo tal como está concebido actualmente, el abandono femenino por motivos culturales o la llegada de la pubertad y el déficit de conocimientos en determinadas áreas básicas que este alumnado va arrastrando al promocionar automáticamente año tras año, déficit que se traduce con el tiempo en un retraso irrecuperable que les hace abandonar.

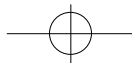
#### **Acciones emprendidas durante el periodo analizado**

El 15 de mayo de 2001 el CADI organizaba una jornada de intercambio de experiencia sobre el “**Encuentro entre culturas**”. El evento tenía lugar en el IES Prado Mayor, de Totana. A lo largo de la jornada se expusieron una serie de ponencias y comunicaciones (publicadas en diciembre de 2001 por la propia Consejería), se desarrollaron talleres, se organizaron mesas informativas y se celebraron diversas manifestaciones culturales multiétnicas.

Para el curso actual, 2001-02, la Consejería de Educación y Universidades, junto con Fundeso ha organizado un **curso a distancia**, vía internet, para 300 profesores que lleva por título: “La Educación intercultural: Estrategias de intervención educativa”. La convocatoria ha sido realizada por el CPR N° 2 de Murcia, otorgando seis créditos a los participantes. El Curso se distribuye en cuatro módulos: \* Cultura e identidad cultural; \* Hacia una sociedad intercultural; \* Orientaciones para escolarización de minorías; \* Propuestas organizativas y curriculares. Se cuenta además con la colaboración de profesores de la Universidad de Murcia y Madrid (si bien no nos consta en ellos el haber realizado experiencias de aula con las minorías), así como de especialistas de la propia Consejería, Cataluña y Valencia. Dentro de este programa, los días 18, 19 y 20 de diciembre de 2001 se organizaron unas jornadas sobre interculturalidad en el Aula en Murcia.

El **Plan de Solidaridad** de la Consejería da nombre a un ambicioso proyecto de cuyos aspectos uno se dirige al desarrollo de la educación intercultural y a la coordinación interinstitucional. Se pretende en definitiva apli-





## Situación y Resultados dos años después

---

car los planes previstos a lo largo del trienio 2001-2003, con un presupuesto global de 19'87 millones de euros. Por lo que respecta al tema que nos ocupa, incluido en dicho Plan, se pretende potenciar la integración de los alumnos pertenecientes a minorías étnicas, así como apoyar la formación de los padres, implicando a diversas instituciones. De la mencionada cifra se dedicarán a la interculturalidad en torno al 30%. En el curso 2001-2 este proyecto afecta en torno a 3.200 alumnos pertenecientes a minorías atendidos en los 121 centros específicos existentes.

En el presente año 2002 se ha puesto en marcha el **CADER** (Centro de Animación y Documentación de la Escuela Rural) por parte de la Dirección General de Atención a la Diversidad, encargándose de servir de apoyo, entre otras cuestiones, a las relacionadas con la inmigración. Ya funciona en el Puerto de Mazarrón, Cuevas del Reylo (Fuente Álamo) y en Lorca.

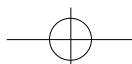
Por último, cabe resaltar el **Curso** organizado desde la Consejería de Educación y Universidades relativo a la formación específica en compensación educativa e **Intercultural para Agentes Educativos**. La coordinación corre a cargo del Centro de Profesores y Recursos de Torre Pacheco. Estructurado en 18 sesiones, comenzó el pasado 30 de enero y finalizará el 17 de abril. En este apartado deben incluirse también los siete cursos que otros Centros de Profesores han organizado en Cartagena, Torre Pacheco, Lorca y Murcia. El **Plan Regional de Inmigrantes**, que también afecta a la educación, fue aprobado en Consejo de Gobierno el 29 de junio de 2001, estando pendiente de publicar tras el informe del CES. Con respecto al **Foro para la Inmigración** debemos decir que se trata sólo de un órgano de consulta y participación, sin atribuciones ni poder decisorio.

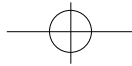
## RECAPITULACIÓN Y PROPUESTAS

A tenor de lo visto hasta ahora, en nuestras aulas contamos con cerca de 11.000 alumnos procedentes de minorías étnicas y, es evidente, que su número continuará aumentando en progresión geométrica. La Consejería de Educación y Universidades y, en menor medida, las concejalías del ramo son, de todo el sistema político-administrativo, las que están haciendo un mayor esfuerzo para la inclusión de los inmigrantes en nuestra sociedad. Pero, como decíamos en alguna ocasión, para que ésta se produzca no basta con la educación. Tanto los empresarios como otras consejerías y concejalías deben implicarse o los problemas de hoy serán mañana, cuando volvamos la vista atrás, como un verdadero juego de niños. Baste mirar los graves problemas que se están produciendo, por poner un ejemplo, en Francia.

Algunas propuestas a realizar son:

- I. Definición de un modelo de Escuela Intercultural, con las adaptaciones curriculares pertinentes.



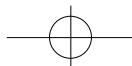


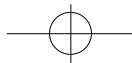
- II. Apoyo a los proyectos experimentales de cara a una mayor inclusión, dándoles la cobertura precisa.
- III. Edición de una Guía de nuestro Sistema Educativo en distintos idiomas.
- IV. Los Centros de Profesores y Recursos deben proseguir trabajando en el tipo de acciones emprendidas, elaborando materiales de aula en coordinación con el CADI, así como organizando los cursos pertinentes.
- V. Se hace preciso continuar con el apoyo más decidido, si cabe, a las ONG implicadas.
- VI. Firma de un convenio con los medios de comunicación para la realización de campañas informativas, de valores, concienciación, etc (del tipo de algún precedente realizado por TV murciana).
- VII. Aumento de becas y ayudas, especialmente para los centros comprometidos con la atención a las minorías. En el caso de los colegios, dotándolos con talleres polivalentes que permitan organizar el proceso de enseñanza o de aprendizaje a partir de otras actividades e itinerarios.
- VIII. Estabilización de las plantillas de profesores y reconsideración de sus condiciones de trabajo, estudiando posibles compensaciones.
- IX. Establecer actividades complementarias fuera del aula que ayuden a una mayor inclusión, contemplando en ellas programas de apoyo al estudio.
- X. Instamos a la Administración educativa a promover mecanismos para que estos alumnos sean redistribuidos de forma proporcional en todos los centros sostenidos con fondos públicos.
- XI. Una mayor implicación de las familias mediante la intervención de mediadores interculturales, servicios sociales, tutores, etc.

Por todo lo expuesto y a la espera de que el Plan de Solidaridad pueda variar la tendencia actual, nos encontramos con que la minoría étnica gitana no está escolarizada al 100% y que incluso aquellos que se matriculan en nuestros centros presentan un alto absentismo que acaba por traducirse en abandono.

De la minoría inmigrante sólo al colectivo marroquí afectan las reflexiones planteadas. Su inclusión en la escuela no plantea problemas durante la etapa infantil pero las dificultades y el fracaso crecen progresivamente hasta hacerse alarmantes en etapas superiores, siendo muy escasos los alumnos que logran titularse en la ESO. Este déficit formativo les aboca al mercado laboral desde Programas de Garantía Social o de Formación ocupacional (dependiente de la Administración de trabajo).

Parece evidente que de toda la Administración Regional la Consejería de Educación es junto con la de Sanidad y Servicios Sociales la que más se ha





Situación y Resultados dos años después

---

implicado en la inclusión-integración de las minorías. No obstante, todavía no es suficiente; se hace urgente una colaboración efectiva –no sólo nominal- de todos los Organismos competentes y de todas las fuerzas sociales.

## BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES IMPRESAS

### Fuentes Impresas

ESCUELA ESPAÑOLA: 3 de marzo de 1999, Informe sobre resultados académicos, curso 1996-97; 8 noviembre 2001, Informe del INCE sobre rendimiento escolar-nivel de estudios de los padres.

EL MAGISTERIO ESPAÑOL: 21 de junio de 2000. Informe sobre las causas del fracaso escolar.

### Bibliografía

ANÓNIMO:

2001: "Plan Regional de Solidaridad en la Educación. Comunidad Autónoma de Murcia, 2001-2003". Ed. Consejería de Educación y Universidad. Murcia, 75 págs.

DÍAZ AGUILERA, J.

(e.p.): "Miradas sobre el menor. Para sacar al menor del anonimato y la exclusión. Situación de los menores extranjeros en la Región de Murcia". Congreso de Servicios Sociales de Atención Primaria. Nov. 2001. Murcia.

GARRETA Y BECHAGA, J.

1998: "Escuela y minorías. Inmigrantes y gitanos ante el modelo educativo español". Revista Educación nº 317, pp.: 229-254.

MANZANO MENCHÓN, R. (Coordinadora).

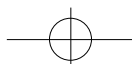
2001: "Encuentro entre culturas". Ed. Consejería de Educación y Universidades, 286 págs.

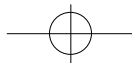
MONTES BERNÁRDEZ, R. (Coordinador).

2000: "La escuela intercultural". Ed. Consejo Escolar de la Región de Murcia. 102 págs.

PARRILLA, A.

2001: "Mel Ainscow. Escuelas inclusivas: aprender la diferencia. Cuadernos de Pedagogía nº 307, pp.: 44-49.



**Apéndice**

Relación de Centros que han colaborado aportando sus datos para la confección del presente trabajo.

**CRA ALZABARA, CUEVAS DE REYLLO, FUENTE ALAMO**

**IES MAR MENOR, SAN JAVIER**

**C.P. GARRE ALPAÑEZ, BALSICAS, TORRE PACHECO**

**C.P. HERNÁNDEZ ARDIETA, ROLDÁN, TORRE PACHECO**

**INSTIT. EDUC. SECUNDARIA, ROLDÁN, TORRE PACHECO**

**C.P. JUAN NAVARRO GARCÍA, LA HOYA, LORCA**

**C.P. SAN CRISTÓBAL, LORCA**

**C.P. SAN JOSE, LORCA**

**C.P. CASA DEL NIÑO, LORCA**

**C.P. JUAN GONZÁLEZ, LORCA**

**C.P. JOSE ROBLES, LORCA**

**IES PRADO MAYOR, TOTANA**

**IES MENARGUEZ COSTA, LOS ALCÁZARES**

**C.P. SAN JOSE, TOTANA**

**C.P. LA PEDRERA, YECLA**

**C.C. CRISTO CRUCIFICADO, CIEZA**

**CRA HOYA DEL CAMPO, ABARÁN**

**C.P. FATIMA, MOLINA DE SEGURA**

**C.P. CAMPOAMOR, ALCANTARILLA**

**C.P. NTRA.SRA. DE LA PAZ, MURCIA**

**C.P. STELLA MARIS, CARTAGENA**

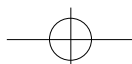
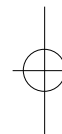
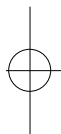
**C.C. PARRA, MURCIA**

**C.P. ANIBAL, LOS MATEOS, CARTAGENA**

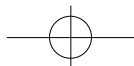
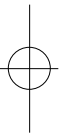
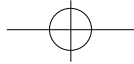
**C.P. ENRIQUE VIVIENTE, LA UNIÓN**

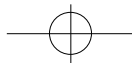
**C.P. FONTES, TORRE PACHECO**

**C.P. GARRE ALPAÑEZ, BALSICAS, MURCIA**









• *“Las dificultades en la integración de los alumnos inmigrantes: síntomas y causas. Propuestas de mejora”.*

**D. Francesc Carbonell i Paris.**

**Director del Master en Exclusión Social y Diversidad Cultural de la Universidad de Gerona.**

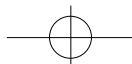
Sra. Presidenta. Sr. Director General. Autoridades locales. Consejeras y consejeros de este Consejo Escolar de la Región de Murcia. Señoras y señores.

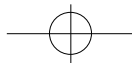
Las primeras palabras de una intervención como ésta suelen ser de cortesía para agradecer a los organizadores su invitación a participar en el acto. Quiero subrayar que en mi caso mi agradecimiento no es un acto de cortesía sino de sinceridad. En todas las ocasiones en que tuve la suerte de estar en esta región, la calidez que hallé en la acogida fue siempre excepcional y los estímulos para seguir aprendiendo muy notables. Sin embargo, en una jornada como ésta, dedicada fundamentalmente a evaluar los resultados del trabajo efectuado en estos dos últimos años en la región murciana, poco parece que pueda decir quien, como yo, conoce tan poco el terreno, por vivir tan alejado de él.

Hace ahora tres años, una fundación privada catalana, la Fundació Bofill, preocupada por el incremento en la llegada de alumnos extranjeros a nuestros centros, convocó a un equipo de profesionales con la propuesta de constituir un seminario de estudio. Su objetivo no sólo era redactar un informe sobre el estado de la cuestión, sino proponer propuestas concretas de intervención para dar respuesta a muchos problemas que ya estaban aflorando y que se veían crecer por momentos.

Ejercí durante más de un año como coordinador y redactor de buena parte del informe final de este seminario, un borrador del cual sometimos a amplia discusión en algunos círculos de maestros y profesores antes de su definitiva publicación en junio del año 2000<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> CARBONELL, F (coord.) *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*. Editorial Mediterrànea. Barcelona 2000.





Las dificultades en la integración de los alumnos inmigrantes: síntomas y causas.

---

En este trabajo tuve la suerte de recoger algunas reflexiones de expertos y de equipos de maestros, que pensé que quizás podía ser útil comentarlas hoy aquí. Cuando leí el interesante libro que recoge los materiales de las Primeras Jornadas que ustedes dedicaron a este tema hace dos años, pensé que la problemática que se describe, en líneas generales, podría describir la de muchas zonas de nuestra comunidad. La magnífica y documentada ponencia que acabamos de escuchar de don Ricardo Montes me reafirma hoy en aquella idea

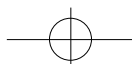
Hecha esta afirmación, inmediatamente debo matizar que es cierto que hay un elemento distintivo importante: la existencia de dos lenguas oficiales en mi comunidad autónoma. Este elemento marca sustanciales diferencias entre nuestra realidad socioeducativa y la de ustedes. El objetivo escolar de que todos los alumnos alcancen el pleno dominio en las dos lenguas al final de la educación obligatoria, o el hecho de que el catalán sea la lengua curricular, la lengua de trabajo, de la mayor parte de las escuelas de Cataluña, son por sí mismos factores que inciden de manera muy significativa en la acogida y la formación instrumental básica de los alumnos extranjeros inmigrados. Y como sabemos y debemos tener muy presente, este factor diferencial no solo afecta a la didáctica de las lenguas –tema importantísimo para los niños extranjeros recién llegados, imagínense que tuvieran que enseñar la lengua también a los alumnos inmigrados de latinoamérica-, sino también a aspectos sociales, culturales, identitarios...

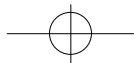
Intentaré tener en cuenta estas diferencias, sin embargo, cabe la posibilidad que en algunas de mis observaciones, en alguno de mis ejemplos, no vean ustedes un paralelismo pertinente con su realidad. Les ruego que en este caso tomen mis palabras con las debidas reservas, y espero que tengamos tiempo en el coloquio para las matizaciones oportunas.

Intentaré exponer pues, a lo largo de la ponencia, mis puntos de vista acerca de las algunas dificultades con que nos encontramos en la lucha diaria por la integración de los alumnos inmigrantes, intentando distinguir los síntomas de las causas para poder así elucidar algunas propuestas de mejora *ad hoc*.

En una primera parte, que procuraré que sea breve, expondré algunos factores estructurales, de ámbito sociopolítico, que inciden en nuestro trabajo. A pesar de que poco podemos hacer para modificarlos, creo que debemos tenerlos en cuenta tanto en la evaluación que nos proponemos realizar como en la orientación de nuestro futuro trabajo.

En la segunda parte, más concreta, analizaré tres de los factores coyunturales, propios del sistema educativo, que creo que más incidencia tienen en estas dificultades en la integración de los inmigrantes que queremos analizar hoy: los procesos de ghettización escolar, el fracaso escolar específico de los alumnos pertenecientes a los grupos minorizados y la práctica de una educa-





ción intercultural. Como ven, muchos de los apartados de mi ponencia coinciden con los de la ponencia anterior. Seguramente no podía ser de otra forma.

Cada uno de estos temas merecería mucho más que el tiempo del que dispongo para todos ellos, simplemente para poder plantearlo con un cierto detalle. Como decía antes, espero que el coloquio permita algunas matizaciones.

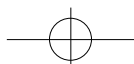
### **Algunas condiciones estructurales.**

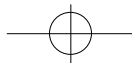
Ciertamente, en muy pocos años ha cambiado de manera muy significativa nuestro trabajo en las aulas. En parte por la irrupción de diversidad que supuso la ampliación de la escolaridad obligatoria hasta los 16 años, pero especialmente, por el incremento exponencial de la presencia de inmigrantes en los centros educativos. Muy pocos años durante los cuales no han sido pocos los profesionales de la educación que han hecho un gran esfuerzo, más que de formación permanente, casi de *reconversión profesional*.

Pero también es cierto que, por lo menos en mi región, constato que existe un extendido sentimiento de cansancio, de desconcierto y de confusión en muchos de ellos, ante la desproporción entre el esfuerzo que han dedicado a este tema de la atención a la diversidad multicultural creciente y los pobres resultados obtenidos en la mayor parte de las ocasiones.

Además, los comportamientos racistas y los problemas de convivencia multicultural se acrecientan de forma preocupante en nuestros barrios. Y ya es un tópico –lo vemos a menudo en la prensa– decir que la educación es la única medicina que nos puede salvar de estos males. Y ciertamente se trata *también* de un problema educativo, pero de ninguna manera *sola*mente educativo. Creo que hay que decir bien claro y hay que partir de la base que, ante todo, **es un problema político de hondo calado**.

Desde mi punto de vista, son indispensables una voluntad, una actitud y unas actuaciones políticas decididas a invertir los recursos materiales y humanos que hagan falta para luchar con eficacia contra las causas y las consecuencias de la exclusión social, ya sea por razones de etnia, de cultura, de género, de religión, de nacionalidad, etc. Los que tienen el poder económico y político, más allá de las buenas palabras, han de dar prioridad a los recursos oportunos y necesarios, *han de querer*, pero además *han de hacer posible* que se pueda educar ciudadanas y ciudadanos libres, dignos, críticos y solidarios. Y esto debe ponerse de manifiesto en unas prioridades presupuestarias muy distintas a las de los últimos años. Por lo menos en mi comunidad. En la suya, reconozco que el **Plan de Solidaridad**, con sus 19,87 millones de euros para el trienio 2001-3, ofrece perspectivas muy distintas, que espero sirvan de estímulo y ejemplo para otras comunidades autónomas, entre ellas la mía.





Las dificultades en la integración de los alumnos inmigrantes: síntomas y causas.

Como dice el refrán: *una cosa es predicar y otra dar trigo*. Es fácil constatar día a día, minuto a minuto, como un lenguaje bien aprendido, éticamente pulcro y políticamente correcto, encubre y justifica intenciones y actuaciones que me atrevo a calificar como despreciables y abyectas.

El antropólogo Manuel Delgado planteaba esta cuestión con toda crudeza en la prensa diaria. Se cuestionaba acerca de si los principios éticos que rigen nuestra concepción de la vida en sociedad, fundamentados en la libertad, la igualdad y la justicia, son en verdad compatibles con nuestras ideas y nuestras prácticas reales. Y se preguntaba textualmente: *“¿es posible compaginar un sistema político que se proclama igualitario con un sistema económico que vive por la desigualdad y de ella?”*<sup>2</sup>

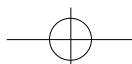
Seguramente esta doble moral de los discursos frente a las prácticas sociales es lo que hizo que un joven tutor de un centro educativo digamos *de difícil desempeño*, me preguntara recientemente con un cierto abatimiento: *¿hasta qué punto se nos está pidiendo de verdad a los maestros y trabajadores sociales, actuaciones educativas transformadoras de la sociedad actual? ¿Hasta qué punto lo que se nos pide, no son actuaciones socioeducativas de contención, con el objetivo de reprimir educativamente y canalizar la justa ira de los excluidos, para que no pongan en peligro ni la paz social ni nuestro bienestar?*

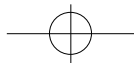
Se atribuye a Montesquieu esta magnífica declaración de principios: *Si supiese de algo que me resultara útil pero que fuese perjudicial para mi familia, lo rechazaría de mi mente enseguida. Si supiese de algo que resultase útil a mi familia, pero que no lo fuera para mi patria, haría lo mismo. Si supiera de alguna cosa que fuera útil para mi patria pero que fuese perjudicial para Europa o para el género humano, aceptarlo lo consideraría un crimen.*

Necesitamos un mínimo de *montesquieus* para poder trabajar con mayor eficacia. Necesitamos un cierto número de padres o de madres que a la hora de decidir la matriculación de sus hijos, tenga en consideración no sólo los intereses familiares, sino los de la comunidad. Necesitamos que dejen de ser una minoría los maestros, profesores y agentes sociales que hagan realmente suya la máxima de Montesquieu, de manera que sean más los que antepongan a sus especializaciones profesionales y a sus estrictas obligaciones como funcionarios, el compromiso de transformar la sociedad.

Son algunos ejemplos de lo que he denominado como *condiciones estructurales*. Están en la mente de todos otros ejemplos que serían tanto o más elocuentes: el chabolismo crónico de algunas zonas y la falta de políticas sociales suficientes de vivienda para los más desfavorecidos; los por-

<sup>2</sup> “¿Somos compatibles con nuestros valores?” EL PAIS. Suplemento para Catalunya del 11/01/01



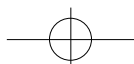


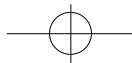
centajes de paro y las dificultades para que haya trabajo para todos o prestaciones sociales mínimas para poder mantener una vida digna; la ausencia de políticas de inmigración más sensibles con los derechos y las necesidades de los más débiles; las ignominiosas condiciones de trabajo de algunos inmigrantes indocumentados<sup>3</sup> y sometidos a condiciones de esclavitud por empresarios con mucha ambición y sin escrúpulos; la necesidad de unas relaciones más justas norte-sur, con una globalización de la justicia y los derechos humanos en lugar de una globalización de la especulación, etc. etc. etc.

No voy a insistir mucho más en estos factores ciertamente tan decisivos en el resultado y las condiciones de nuestro trabajo. Pero no podemos eludir la cuestión ¿qué hacer ante tamaños obstáculos? ¿Ya que no podemos cambiarlos, debemos ignorarlos? ¿Está legitimada la actitud del “no hay nada que hacer”? Tres propuestas al respecto:

1. No debemos confundir nuestros deseos con la realidad de manera ingenua, ni debemos dejarnos abrumar por una sensación de que no hay nada que hacer. La mejor actitud, creo, será la de profundizar en el conocimiento crítico de las condiciones sociales en que efectuamos nuestro trabajo, para intentar cambiarlas, y si no es posible, por lo menos para disponer de elementos reales y objetivos para la organización y la evaluación del resultado de nuestro trabajo. La subjetivización de estas condiciones estructurales tiende a deformar su percepción, reforzando el desánimo y el pesimismo. Por lo tanto, hagamos lecturas críticas y objetivas de la realidad, también para que podamos contagiar y hacer extensiva esta actitud al resto de compañeros de nuestro centro y contrarrestar así actitudes derrotistas, paralizantes, desmovilizadoras y hasta cierto punto legitimadoras de la falta de implicación personal y profesional de algunos y algunas. Además, soy de los que creen que sin un componente utópico en nuestros proyectos educativos y profesionales, tenemos la batalla perdida antes de empezarla.
2. Los fuertes condicionantes estructurales a los que me he referido deberían ser un argumento más para hacer *reventar la burbuja escolar*. La escuela debe abrirse a la comunidad a la que sirve, debe dejar de elaborar unos discursos y unas prácticas de puertas adentro totalmente desvinculados de la realidad exterior. Y recíprocamente, la comunidad debe sentir la escuela como un espacio propio, como su ateneo cultural, su casa de los aprendizajes básicos. Los retos a los que nos enfrentamos exigen esta apertura a la colaboración con todas las fuerzas sociales del barrio o la ciudad. Para conseguirlo hay

<sup>3</sup>Nunca “ilegales”. Nunca, en ninguna circunstancia puede ser considerada *ilegal* una persona, un ser humano.





que trabajar por lo menos en tres ejes fundamentales: la concienciación, la confianza y la exigencia.

3. Coincido por completo con el anterior ponente en la urgente necesidad de reivindicar recursos específicos y campañas institucionales impactantes en los medios de mayor difusión en la línea de intentar transformar aquellos hábitos sociales de insolidaridad y competitividad dominantes de que hablábamos, planteando la necesidad de anteponer, en ocasiones, los intereses colectivos a los particulares. Necesitamos convertir en una prioridad social la lucha cotidiana contra toda forma de discriminación, ayudando a entender la necesidad de determinadas discriminaciones positivas. Para ello es indispensable contar con la complicidad de las AMPA, de los consejos escolares y de los **líderes de opinión** que existen en todos los barrios y pueblos, para empezar estas campañas cuanto antes en nuestra comunidad educativa, como condición casi indispensable para el éxito de nuestra labor en las aulas.

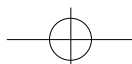
### Los procesos de ghetización escolar

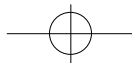
Las concentraciones de familias pertenecientes a los grupos minorizados en determinadas zonas o barrios no es un fenómeno *natural*, conocemos sobradamente las condiciones económicas y sociales que las provocan. Pero existen además otros motivos que dependen directamente de las políticas educativas locales y regionales en la consolidación de estas concentraciones dentro de determinadas escuelas. Veámoslas.

Sabemos que no partimos de cero. Partimos de bajo cero. La aplicación de determinadas políticas educativas ha favorecido desde hace tiempo la consolidación de dos redes escolares: por un lado la pública, donde se escolarizan la práctica totalidad de los niños pertenecientes a familias en riesgo de marginación social y cultural; y por otra parte la privada, donde se educan la mayor parte de los niños de las familias de estatus medio y alto del país.

Favoreciendo la consolidación de esta doble red, no solamente se ha promovido una gravísima primera instancia de segregación, sino que creo que se ha facilitado el fortalecimiento de las corrientes xenófobas, clasistas y racistas de nuestra sociedad.

Es preocupante la concentración residencial de las familias pertenecientes a grupos minorizados culturalmente y en riesgo de exclusión social cuando se superan unos determinados límites, y por lo tanto, de sus hijos en los centros escolares de estas zonas. Pero todavía lo es más cuando se produce lo que podríamos llamar una *concentración artificial*. ¿Qué es una *concentración artificial*? La que se da en muchos centros donde el número total de estos alumnos matriculados puede llegar a superar el 300% del





número de niños y niñas de estos colectivos que residen en la zona de matriculación del centro.

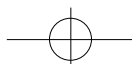
Sabemos que el problema no sólo se produce entre la escuela pública y la privada concertada, puesto que hay que reconocer la existencia de no pocas escuelas públicas, digamos “*de élite*”, que tienen también su parte de responsabilidad en este estado de cosas. Pero es innegable, y ya del dominio público, la escandalosa diferencia en la distribución de este alumnado entre la escuela pública y la privada concertada. Acabamos de ver las cifras de la comunidad murciana. En Cataluña el porcentaje de alumnos de origen magrebí i/o de familia gitana, escolarizados en la escuela pública, supera también el 90%.

Esta concentración artificial se ha producido en unas escuelas determinadas –por lo menos en el caso de mi comunidad autonómica- principalmente porque *han huído* de estos centros los hijos de padres autóctonos, payos, residentes en aquella zona de matriculación. Estos padres, que han optado por la escuela privada o por la escuela pública de otras zonas de matriculación –en este caso, si es preciso, mediante falsificaciones más o menos permitidas en el empadronamiento familiar - por una parte han saturado la oferta educativa de aquellas escuelas, y por otra han dejado vacantes en las escuelas de su zona. Como consecuencia los recién llegado extracomunitarios, esté donde esté su zona de residencia, a menudo solamente pueden matricular a sus hijos en estas escuelas donde se han producido vacantes por la huida de los autóctonos.

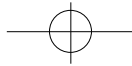
No podemos pasar por alto que, a menudo, la administración educativa ha facilitado este proceso creciente de precarización de la escuela pública, incentivando estas concentraciones artificiales cuando, por ejemplo, ha concertado nuevas líneas con la escuela privada en zonas donde había suficientes plazas vacantes en la escuela pública, o también con los mismos procedimientos administrativos para hacer efectiva la preinscripción y la matriculación de un niño en un centro educativo concreto, que nunca han sido diseñados para evitar de una manera eficaz dichas concentraciones.

Ante cualquier intento de medida correctora de estas tendencias ghettizadoras, siempre hemos chocado con el mismo argumento: el sacrosanto derecho de los padres a elegir centro docente. Pues bien: se podrá decir más fuerte pero no más claro: *no tiene base legal ninguna este pretendido derecho de los padres a elegir entre centros sostenidos con fondos públicos (sean públicos o privados concertados)*. Así de contundentemente lo sostiene y afirma en diversas publicaciones el reputado catedrático de derecho constitucional Eliseo Aja<sup>4</sup>, miembro de nuestro seminario de estudio.

<sup>4</sup> Véanse al respecto los interesantes artículos del catedrático en derecho constitucional Eliseo Aja en el libro ya citado CARBONELL, F (coord.) *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*, así como también en AJA, CARBONELL, IOE, et al.: *La inmigración extranjera en España*. Ed. Fundación “la Caixa” Barcelona 1999.





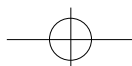


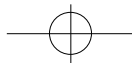
No se puede dejar, de ninguna manera, en manos de la ley de la oferta y la demanda una cuestión socialmente tan sensible como esta, con una repercusión tan importante en los procesos de marginación, así como en la creación y potenciación de la desigualdad real de oportunidades de todas las personas. Las distintas administraciones en lugar de defender este pretendido e inexistente derecho de elección de los padres, debieran haber defendido el principio de igualdad social, ese sí reconocido por nuestra Constitución en el artículo 9.2. Al no hacerlo, se ha pagado el precio de una pérdida de terreno bien significativa en la defensa de la igualdad de oportunidades.

*Además, creemos que una vez más se está confundiendo el síntoma con la enfermedad. ¿Cuál es el síntoma y cual es la causa? El problema no es la concentración de unos niños determinados. Esto no es más que la manifestación de otros problemas, algunos de ellos estructurales, que ya hemos comentado anteriormente. Por eso la solución ensayada en algunos municipios catalanes (con los eufemismos de Plan de escolarización extensiva, o similares) que consiste en repartir a los alumnos pertenecientes a los grupos minorizados entre los distintos centros escolares de la localidad, ha resuelto sólo provisionalmente (y en ocasiones, ni eso) la concentración artificial de algunos centros, y provocará (está provocando ya) nuevos y mayores problemas en el medio plazo. No les aconsejo que emprendan este camino.*

*Desde mi punto de vista, este grave problema de ghettización escolar que imposibilita de raíz una educación cívica intercultural tanto en unos centros como en otros, sólo se resolverá en la medida que se avance decididamente, además de en aquellas condiciones estructurales citadas –urbanismo, vivienda, etc.- en estos cuatro aspectos de competencia exclusiva de la política educativa:*

- 1. Es precisa la constitución de comisiones de matriculación únicas en cada municipio, que distribuyan **todas** las plazas escolares disponibles en **todas** las escuelas sostenidas con fondos públicos (es decir: públicas y privadas concertadas) entre **todos** los niños y niñas de la localidad, a partir de un baremo que puntúe las distintas variables que concurren en cada familia y que tenga en cuenta cuando sea posible las preferencias familiares. No somos ingenuos y sabemos las resistencias que encontrará en diversos sectores la ejecución de esta medida que, en todo caso, debería aplicarse progresivamente. Pero no hay otro camino si queremos acabar con la financiación actual con recursos públicos de la desigualdad de oportunidades.*
- 2. La revisión de todos los conciertos con las escuelas privadas, de manera que se haga prevalecer el espíritu y la letra de la LODE y la LOGSE antes que los intereses mercantilistas (seguramente legítimos, pero poco equitativos) de algunas empresas privadas.*





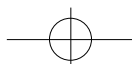
3. *La posibilitación progresiva, en un plazo de dos o tres años, de la gratuidad total y real del período de escolarización obligatoria, incluidos los libros, los materiales escolares, etc. De manera que no se deba recurrir ni a becas ni a ayudas para sufragar estos costes.*
4. *La puesta en marcha de aquellas campañas de sensibilización de la población, a través de los medios de mayor audiencia, de que hablamos anteriormente, en la línea de favorecer la cohesión social, de luchar contra toda forma de discriminación y de anteponer los intereses colectivos a los particulares. Es preciso explicar bien cuales son los objetivos de la educación obligatoria, y como se invierten los recursos públicos para garantizar estos objetivos.*

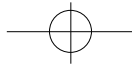
*Sabemos que va a ser una tarea muy difícil, para la cual tenemos, hoy por hoy, todos los vientos en contra. Pero estoy convencido que solamente modificando las actitudes basadas en el egoísmo de algunos padres de alumnos autóctonos y contando con la complicidad de los líderes de opinión y de influencia que existen en todos los pueblos, barrios y ciudades, tendrán alguna eficacia las otras medidas que se puedan tomar. Precisamente porque somos conscientes de la dificultad de la tarea, habrá que acometerla todavía con mayor convicción.*

*Mientras no sea posible avanzar en este aspecto, el divorcio entre los principios y las prácticas será tan flagrante y evidente que quedarán devueltos, como papel mojado, todos los planes de educación cívica intercultural que podamos diseñar y aplicar. Ni los niños autóctonos, ni mucho menos los inmigrados van a creerse nunca con estos comportamientos de los mayores, nuestras lecciones sobre la igualdad en dignidad de los seres humanos que proclama el artículo primero de los DDHH o el artículo 9 de nuestra Constitución.*

### **El fracaso escolar específico de los alumnos pertenecientes a los grupos minorizados.**

Es posible que con la aplicación de estas medidas erradicáramos muchos de los factores que inciden en la creación de escuelas-ghetto. Pero el encapsulamiento y la exclusión de los alumnos minoritarios se manifiesta también por desgracia *dentro* de muchas escuelas. Hasta hace relativamente pocos años, estos alumnos estaban prácticamente excluidos de la escuela ordinaria, de manera que o bien se toleraba el absentismo escolar (cuando no se provocaba abiertamente o de forma velada) o bien se les recluía en espacios educativos paralelos específicos, con currícula diferenciados, "adaptados", de manera que así se cumpliera uno de los objetivos no confesados más importantes de aquellas escuelas: reproducir la segmentación y la estratificación de las sociedades a las que servían.





Las dificultades en la integración de los alumnos inmigrantes: síntomas y causas.

Pero a partir de la práctica generalización de la escolaridad obligatoria, la exclusión de determinados colectivos socioculturales se empezó a practicar también dentro del mismo centro, con una nueva legitimación: el *fracaso escolar*. Así, determinadas prácticas de exclusión y de segregación se intentan justificar ahora como *las únicas medidas posibles* para luchar contra dicho fracaso escolar.

La incidencia de la diversidad cultural de las familias de los alumnos en su éxito o en su fracaso en la escuela es un tema recurrente en la literatura psicopedagógica.

Sin embargo, los especialistas no acaban de ponerse de acuerdo ni siquiera en aspectos básicos de la cuestión. Una muestra de este desacuerdo podemos encontrarlo en el libro que contiene las actas<sup>5</sup> de un coloquio europeo celebrado en Francia hace ya algunos años. Toda la primera parte de este libro se dedica a hacer un repaso del estado de la cuestión de la escolarización de los niños de origen extranjero en una decena de países europeos.

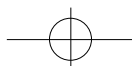
Mientras la mayor parte de estos informes nacionales reconoce y pone sobre la mesa con todo su dramatismo el tema del fracaso escolar de los niños de los inmigrantes, otros informes argumentan que comparando los resultados escolares de estos alumnos con los de los niños autóctonos *de familias del mismo estatus socioeconómico*, los resultados no sólo no difieren significativamente, sino que en ocasiones los inmigrantes superan a los autóctonos de su mismo estatus social.

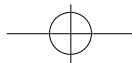
Uno de los informes más interesantes es el que presentó Asad Ahmad, con estadísticas concretas de un estudio de diez años de duración, sobre unos seis mil alumnos daneses de la región de Gladsaxe, de los cuales más de un ocho por ciento eran hijos de inmigrantes extranjeros. Afirma en su informe:

*En Dinamarca, la originalidad esencial de la comuna de Gladsaxe es su larga experiencia en la utilización de profesores bilingües. Estamos convencidos de que este factor ha contribuido muchísimo a una comprensión mutua entre la escuela y los padres inmigrantes. Para llegar a esta comprensión que conduce a un respeto mutuo de las diferencias socioculturales y de las necesidades específicas, un diálogo permanente entre los padres y los maestros es esencial. (...) Ciertamente, todos los problemas no se han resuelto, pero quiero insistir en el hecho que hemos desarrollado medios que permiten a los niños inmigrantes alcanzar niveles de educación y actividades ocupacionales comparables a los de sus compañeros de aula daneses.*<sup>6</sup>

<sup>5</sup> COLLOT, A., DIDIER, G. y LOUESLATI, B. (Dir) (1993): *La pluralité culturelle dans les systèmes éducatifs européens*. Nancy, Edit. CNDP/CRDPde Lorraine y ARIE.

<sup>6</sup> AHMAD, A. (1993): "Une expérience d'intégration des enfants d'origine étrangère à Gladsaxe" En COLLOT, A., DIDIER, G. y LOUESLATI, B. (Dir) (1993): *La pluralité culturelle dans les systèmes éducatifs européens*. Nancy, Edit. CNDP/CRDPde Lorraine y ARIE, pág. 72. El subrayado es nuestro.





Y las estadísticas que presenta el informe confirman esta real igualdad de oportunidades entre los distintos colectivos culturales escolarizados en esta ciudad. Empecemos, pues, por afirmar claramente que esta igualdad de oportunidades, cuando se crean las condiciones, se dispone de los recursos necesarios, y se reúnen las voluntades políticas y organizativas precisas, no es una entelequia: es posible.

En nuestro país disponemos también de algunos estudios sobre los resultados escolares de los hijos de los inmigrantes, los cuales, en general, confirman los preocupantes datos que nos ha facilitado el ponente anterior: que el nivel de fracaso escolar de los alumnos hijos de las familias inmigradas, es muy superior al de los alumnos autóctonos, aunque debo matizar que no conozco estudios más precisos que comparen los resultados escolares de este colectivo de alumnos con los de los nacionales de su mismo nivel socioeconómico.

Así, por ejemplo, Miguel Siguán<sup>7</sup>, en los resultados de una investigación pionera, llevada a cabo durante los años 1994 y 1996 en ocho centros escolares de Madrid y Barcelona, concluye que los rendimientos de los alumnos hijos de familias extranjeras inmigradas, son más bajos en las materias más relacionadas con el dominio de la lengua, y que ello repercute en la titulación final de estos alumnos, ya que sólo una mitad de los alumnos extranjeros obtienen el graduado escolar al final de la entonces todavía vigente Educación General Básica, mientras que son dos tercios de los autóctonos los que consiguen dicha titulación.

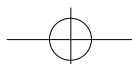
Más recientemente Judith Fullana, profesora de la Universitat de Girona, está coordinando un grupo de investigación que pretende hacer un estudio sistemático que informe del éxito y del fracaso escolar de todos los alumnos africanos escolarizados en aquella provincia.

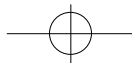
En la primera fase de su trabajo, que finalizó el pasado curso se realizó un estudio de carácter descriptivo y cuantitativo a partir de los resultados obtenidos por casi 300 alumnos extranjeros al final de la Educación Primaria y de cada uno de los dos ciclos de secundaria. Se trabajó a partir de las notas y datos registrados en los libros de escolaridad.

En estos momentos están finalizando la segunda fase de su trabajo en el que intentaran aportar datos más cualitativos, identificando qué factores inciden más en la configuración de estas trayectorias escolares.

A partir de los datos de su estudio, puede cifrarse el fracaso escolar global de los alumnos inmigrantes en un 60%, aproximadamente el doble que el de los alumnos autóctonos. Además, hay que tener en cuenta que el 70% de los alumnos inmigrados en primaria y cerca del 50% en el primer ciclo

<sup>7</sup> SIGUAN, M. (1998) *La escuela y los inmigrantes*. Ed. Paidós, Barcelona





de secundaria recibieron distintas modalidades de refuerzo escolar dentro del centro, sin embargo, este refuerzo no tuvo una gran incidencia en los resultados finales.

Y quisiera citar, por último, otro interesante y reciente estudio realizado en nuestra zona por Maruny y Molina (pendiente también de publicación), acerca de cómo y cuando adquieren la competencia comunicativa en lengua catalana los alumnos marroquíes; qué variables tienen mayor importancia en su adquisición; qué etapas y qué características tiene cada etapa en este proceso de adquisición de competencia comunicativa en la nueva lengua; que implicaciones didácticas y pedagógicas se podrían inferir de todo ello, etc.

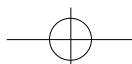
En sus conclusiones destacan que hasta llegar a los 3 años de escolarización en nuestro país, no se normaliza en estos alumnos la suficiencia comunicativa en la conversación, la lectura con entonación ajustada o el inicio del dominio de la ortografía arbitraria. Y que hay que llegar a un promedio de cinco años para alcanzar una competencia suficiente en comprensión lectora, sin que pueda considerarse aceptable todavía la expresión escrita

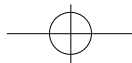
Hasta aquí los resultados de los alumnos inmigrantes. Si nos referimos al colectivo gitano, en un interesante documento elaborado hace un par de años por un amplio grupo de asociaciones gitanas de ámbito estatal, titulado: *El pueblo gitano y la educación*, se afirmaba, entre otros datos, que un cálculo preciso del fracaso escolar de este colectivo de alumnos situaría la cifra entre el 60 y el 70%.

¿Qué hacer ante esta situación?

Después de un primer acto de humildad y de reconocimiento de que también entre los maestros y los asesores es más lo que ignoramos que lo que sabemos (lo cual en lugar de dejarnos resignados debe servir para aumentar nuestro ímpetu en la reivindicación de recursos para la formación y para la investigación-acción), después de este primer acto de humildad, bueno será hacer un esfuerzo para averiguar las causas reales de estos problemas educativos, y evitar poner remedio sólo a los síntomas.

Si nos preguntamos el porqué de los problemas de aprendizaje de estos alumnos, observaremos como una vez más la tendencia generalizada es la de externalizar el problema, es decir: buscar las razones, los *culpables*, fuera de las aulas. El problema es siempre del bajo nivel cultural de las familias, o de las condiciones materiales en que sobreviven, o del hecho de no conocer nuestra lengua, o de la falta absoluta de motivación de unos muchachos que sólo piensan en trabajar, etc. Me acuerdo entonces de Lorenzo Milani, el maestro de Barbiana, cuando decía que las escuelas, a veces, son como hospitales que sólo curan a los sanos y que expulsan, o no saben como atender a los enfermos.



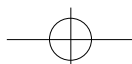


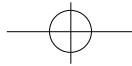
Intentemos ir un poco más allá en el análisis de las causas para ver si es posible insinuar caminos de mejora. Para ello, sugiero que deberíamos aplicar más y mejor todas aquellas teorías que conocemos acerca de como se produce el aprendizaje, qué lo estimula y qué cosas lo bloquean. Conocemos la importancia de las expectativas de los profesores; sabemos perfectamente que el aprendizaje debe ser significativo, relevante, importante para la vida cotidiana del que aprende. Sabemos la importancia que tiene conocer la zona de desarrollo próximo del aprendiz. Hemos constatado la importancia de los procesos de socialización, de las relaciones afectivas y los contextos sociales en el hecho de aprender. Estamos informados acerca de la importancia de la llamada *inteligencia emocional*. Sabemos muchas más cosas todavía. Sin embargo cuando analizamos las causas del fracaso escolar, tendemos a externalizar las culpas, como decíamos antes, sin relacionar este fracaso con las teorías del aprendizaje que conocemos. ¿Nos interrogamos sobre cual es la zona de desarrollo próximo de una adolescente marroquí que acaba de llegar de Nador a nuestro centro? ¿O sobre si es significativo para aquel alumno gitano nuestro currículum de ciencias sociales?

Permítanme que les cuente una pequeña historia real, para explicar mejor lo que quiero decir.

Abubakar tiene cuatro años. Este año ha empezado a quedarse al comedor escolar con los otros niños. Tiene dificultades para usar los cubiertos. Las monitoras del comedor le reprenden con frecuencia. En casa de Abubakar, por la noche, su padre, el hermano mayor de Abubakar que va al instituto y los dos hermanos de su padre comen una especie de cus-cús con trozos de pollo y mandioca. Comen todos del mismo cuenco de plástico cogiendo los alimentos con la mano derecha. Abubakar es todavía muy pequeño para comer con los mayores. Comerá después, en la cocina, con su madre y su tía. Abubakar de pronto se ríe y empieza a gritar: *papá marrano, coge la comida con la mano, papá marrano, coge la comida con la mano...* Al principio a su padre le ha hecho gracia, después su rostro ha cambiado y se ha quedado pensativo.

La maestra de Abubakar tiene cinco alumnos negroafricanos en su clase y tres marroquíes. Como otras maestras de educación infantil y de primaria, utilizan en ocasiones alguno de los cuentos del escritor camerunés, Inongo Vi Makomé, que vive en Catalunya desde hace años, muy preocupado por los problemas identitarios de los niños negroafricanos que viven aquí. De vez en cuando Inongo recibe la petición de alguna maestra, para que vaya a la escuela a hacer una visita a sus alumnos, especialmente cuando entre ellos hay algunos africanos. Inongo busca siempre un espacio en su agenda e intenta





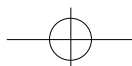
complacer todas las peticiones. Es un magnífico contador de cuentos, deja siempre hipnotizados a niños y a mayores. Hoy ha ido a la clase de Abubakar.

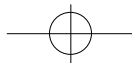
Pero uno de los objetivos más importantes de la maestra al invitar a Inongo es que sus alumnos africanos vean que es **realmente** un negro quien escribe los cuentos que en ocasiones les cuenta su maestra. Abubakar, cuando la maestra les habló de Inongo, no se creyó que Inongo fuera un negro. Su corta experiencia de la vida le ha demostrado que la escuela, los libros, los cuentos y todo eso, es una cosa de los blancos.

Abubakar nunca ha visto a un maestro negro. Su hermano mayor que va al instituto tampoco. Nunca ha oído hablar su lengua africana a un maestro. Ninguna señorita viste como su mamá. Y en la escuela se comen cosas horribles que encima no se pueden comer con las manos. Ni su papá ni su mamá fueron nunca a una escuela de blancos, y son los seres más extraordinarios para Abubakar... En su cabecita, y en la de su hermano, se va instalando la convicción de que existen dos sociedades que viven en paralelo, la negra que es la suya, y la blanca, que es la de los demás, con sus escuelas y sus cubiertos, y con unas personas mayores que ni siquiera hablan como papá y mamá.

Podríamos hacer ahora todos un ejercicio de concentración, intentando ponernos en la negra piel de Abubakar. Sería interesante que todos pudiéramos, por lo menos un solo día, vivir la experiencia de acudir a un centro educativo, completamente vacío de referentes culturales nuestros, sentir la experiencia de vivir un sinsentido tan profundo. Quizás entonces estaríamos en mejores condiciones de analizar las causas y encontrar soluciones más efectivas a los problemas de aprendizaje de los alumnos inmigrantes.

Quizás se nos ocurriría inmediatamente, por poner un ejemplo, que dado el alto porcentaje de alumnos extranjeros que tienen como lengua materna o de religión el árabe, urge dar a esta lengua un tratamiento normalizado en los currículums escolares. Que es preciso introducir el árabe en los centros educativos no sólo, como se hace en ocasiones, de manera un tanto vergonzante en horario extraescolar, sino en el currículum ordinario, como una primera o segunda lengua extranjera, con facilidades para los alumnos que dominan esta lengua para que puedan obtener la titulación correspondiente en las Escuelas Oficiales de Idiomas. *¿Cómo podemos seguir desperdiciando este capital cultural y esta magnífica ocasión para mejorar la significatividad del currículum para estos alumnos?* nos preguntaríamos.





Si consiguiéramos ponernos de verdad en su piel quizás comprenderíamos mejor que el problema mayor de muchos alumnos inmigrantes, no es tanto enfrentarse a la dificultad que supone el aprendizaje de una lengua nueva y unos contenidos curriculares determinados, sino **la imposibilidad de dotar de sentido a estos aprendizajes y el contexto en que estos aprendizajes se realizan**. Seamos sinceros: ¿el problema es que los alumnos no están motivados, o que lo que les pedimos que aprendan no tiene ningún sentido para ellos? ¿La **“culpa”** es suya o es nuestra?

Cuando no se establecen vínculos socioafectivos con las otras personas que comparten este espacio llamado escuela, cuando no se tejen redes de intersubjetividad, de complicidades compartidas, no es posible sentir como propio este espacio, y va a ser muy difícil que se consideren relevantes los aprendizajes que se les proponga realizar.

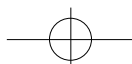
Es indispensable, pues, un **clima y una atmósfera** de calidad y de respeto interpersonal en el centro educativo para que una mejora en la atención a los grupos minoritarios pueda florecer. Es indudable que con un clima por ejemplo racista, difícilmente podrán los alumnos marroquíes o gitanos sentirse en “su” escuela, y por lo tanto, las resistencias a los aprendizajes, la falta de significatividad, la imposibilidad de tejer lazos afectivos y grupos sociales de aprendizaje compartido, las expectativas recíprocas, etc, etc, darán al traste con nuestros esfuerzos.

Lo que quisiera destacar ahora, es que no sólo este clima es importante por razones éticas y de educación ciudadana, sino también y **precisamente porque son condiciones básicas para el aprendizaje**.

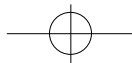
Oída la historia de Abubakar, no nos puede extrañar contemplar como el Plan de Acción en materia de integración escolar y de educación intercultural del Québec, que empezó el año 1998 y finaliza este año, destaca como una de las medidas a priorizar, **asegurar una justa representación de la diversidad etnocultural en los claustros escolares**.<sup>8</sup> También era ésta ¿recuerdan? la razón del éxito escolar de los alumnos inmigrados en aquella zona de Dinamarca de la que hablábamos al principio.

Pero esto no es todo. ¿Cómo se enseña castellano a un adolescente que sólo habla bereber? Ya que no sabemos hacerlo y que no disponemos de las herramientas adecuadas para hacerlo, es preciso ante todo que los equipos docentes adquieran un cierto espíritu de equipos de investigación-acción. Lo cual quiere decir estar dispuestos a aceptar que *es a través de los errores que aprenderemos, si lo hacemos en equipo*. Trabajar en equipo ha dejado de ser simplemente una opción para convertirse en una necesidad imperio-

<sup>8</sup> GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Prendre le virage du succès. Plan d'action en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* 1998-2002. [www.meq.gouv.qc.ca](http://www.meq.gouv.qc.ca)







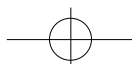
sa. Un trabajo en equipo que requiere unos cambios de orientación significativos. Quizás el primero de ellos es que *debemos abandonar las pedagogías “compensatorias” y pasar a pedagogías de aceleración de los aprendizajes instrumentales*, entendiendo por aprendizajes instrumentales básicos aquellos que nos permiten comunicarnos y acceder al conocimiento, es decir lenguaje oral, lectoescritura y cálculo elemental. Absolutamente ningún alumno debería salir de la educación obligatoria sin dominar estos AIB, de manera que cada centro debería hacer su Plan de Aceleración de AIB, dirigido a todos los alumnos que presenten deficiencias al respecto, en función del ciclo educativo en el que están. Actualmente muchas escuelas de Cataluña están trabajando en la confección del llamado “Plan de Acogida” que coincidiría en muy pocos aspectos con este Plan de Aceleración de AIB que propongo.

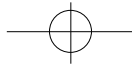
He dicho que deberíamos abandonar las pedagogías compensatorias porque creo que, con excesiva frecuencia, el concepto de compensación educativa va asociado a una cierta estigmatización de sus beneficiarios que se ven como un grupo con deficiencias, con *necesidades educativas* especiales, respecto a los cuales se tienen pobres expectativas, y esto ocasiona una pérdida de confianza y autoestima en el aprendiz. Con demasiada frecuencia se piensa, se sabe, pero no se dice que no se puede esperar gran cosa de los alumnos de compensatoria.

No puedo extenderme más sobre las características que debería tener esta aceleración de los aprendizajes instrumentales básicos. Con mucho gusto lo haré a demanda suya<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Algunas de estas características podrían ser:

1. Es indispensable establecer por lo menos cuatro niveles, con objetivos y contenidos claramente definidos, entre el nivel “cero” de dominio de los AIB y el nivel de suficiencia en dichos AIB. En algunos aspectos esta definición de niveles no presentará ninguna dificultad (rapidez lectora, ortografía...) en otros será más difícil precisarlos (expresión oral...)
2. Estos niveles nos facilitarán también la secuenciación, ordenación y clasificación de todos los materiales que usamos para esta tarea de aceleración de los AIB
3. La aceleración de estos AIB debe empezar con un buen diagnóstico detallado e individualizado del punto de partida de cada alumno que permita diseñar itinerarios personalizados. Debemos vincular estrechamente los nuevos aprendizajes con estos conocimientos previos del alumno.
4. Organizar y programar los aprendizajes en “unidades” de corta duración, una o dos semanas, y pactar los objetivos con el alumno buscando su complicidad. Estos objetivos deben ser muy concretos, evaluables y asequibles, de manera que el éxito en ellos no se presente como algo imposible.
5. Dotar de funcionalidad, de sentido, de significatividad las tareas a realizar, contextualizarlas con la realidad y las necesidades que se presentan en la vida cotidiana de los alumnos, huyendo de cualquier manifestación de folclorismo.
6. Verbalizar las expectativas positivas del profesor, dar confianza en las propias posibilidades. Verbalizar también que a los profesores y en especial al tutor no les es indiferente el progreso del alumno
7. Implicar activamente al alumno en todas las fases del proceso: evaluación-programación-aprendizaje-evaluación, estimulando siempre su trabajo autónomo en la medida de sus posibilidades, y conseguir, si es posible, también la implicación de los padres en el proyecto.
8. Como cuerdas de guitarra afinadas, nuestra relación educativa con los alumnos debe mantener el punto justo de tensión, ni demasiado, ni demasiado poco. Exigente pero afectuosa. Es indispensable para ello una tutorización personalizada y próxima, y un trabajo de ayuda en la reconstrucción de proyectos identitarios de futuro.





### La práctica de una educación intercultural.

El tercer y último eje de reflexión de mi ponencia quería centrarlo en el análisis de los elementos que posibilitan o dificultan la práctica de una verdadera educación cívica intercultural en nuestros centros, distinguiéndola de algunos sucedáneos que no creo que merezcan este nombre. Sin duda, las facilidades o las dificultades en la integración de los alumnos inmigrantes estarán afectadas directamente por estas prácticas que determinan el "clima" del centro a que nos referíamos hace un momento.

Pero quisiera, antes de entrar en materia, exponer mi punto de vista sobre el uso y abuso de un concepto básico sobre el que creo es preciso reflexionar. Me refiero al concepto de cultura.

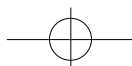
Creo que hace ya demasiados años que nos vienen hurtando a los educadores unos marcos teóricos sociopolíticos adecuados para poder conseguir una mejor comprensión de su labor y de las características de sus alumnos. Durante muchos años las interpretaciones *psicologistas* o *biologistas* han sido, por ejemplo, las únicas desde las que nos han intentado explicar el fracaso escolar. Ahora han sido los *antropologismos* los que intentan secuestrarnos una lectura crítica, socialmente hablando, de las repercusiones educativas de la desigualdad de oportunidades de algunos colectivos.

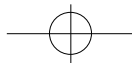
Creo, sinceramente, que muchos educadores padecemos un *empacho de culturalismo*, en unos momentos en que una determinada diversidad cultural se nos está presentando como un peligro para la civilización occidental, especialmente a partir del pasado once de septiembre. La *islamofobia* se manifiesta hoy abiertamente en muchos medios de comunicación de masas, en boca de muchos líderes políticos, incluso en las tesis de algunos intelectuales de un cierto prestigio. Con mayor fuerza e intensidad de lo que podemos percibir, estos estereotipos van calando en nuestras comunidades, aumentando cada vez más el recelo en unos y otros.

*Un ejemplo de lo que digo podemos verlo en el preocupante eco que encuentran las teorías del politólogo Giovanni Sartori, al cual se le presentaba no hace mucho, como un pensador valiente y progresista, en entrevistas a doble página en periódicos nada sospechosos de conservadores o racistas, con motivo de la presentación de su último libro La sociedad multiétnica<sup>10</sup>. Hay que saber que la tesis principal de este libro es lo que hasta hace poco habríamos tachado de racismo diferencialista: la selección étnica de la inmigración que quiera establecerse en Europa.*

Según el autor, en Europa determinados inmigrantes –curiosamente sólo los de religión islámica- constituyen, *contranacionalidades*. Se trata de ene -

<sup>10</sup> SARTORI Giovanni (2001): *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid, Ed. Taurus





Las dificultades en la integración de los alumnos inmigrantes: síntomas y causas.

*migos culturales, inintegrables (sic)*, tanto que afirma en la página 118 que concederles el derecho al voto servirá para imponer la poligamia y la ablación del clítoris.

*Se pregunta Sartori si debe y puede existir una ciudadanía gratuita, a lo cual responde rotundamente que no. De aquí a negar la igualdad en dignidad que defiende el artículo primero de los derechos humanos, no hay más que un pequeño paso. Y es propio de bobas y bobos, dice literalmente el autor (pág. 112), creer que la solución al problema de la integración es transformar al inmigrado en ciudadano.*

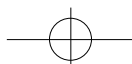
El trabajo de campo, los datos objetivos de prestigiosos estudios como el de Tribalat<sup>11</sup>, desmienten por completo estas afirmaciones. Tres indicadores básicos del índice de integración sociocultural alcanzado por un grupo minoritario son: el número de matrimonios mixtos, la conservación de la lengua materna y el mantenimiento de las prácticas religiosas de origen. Tribalat, a partir de una amplia encuesta realizada en Francia en 1992 a más de 13.000 personas, llegó a estas conclusiones:

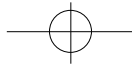
- Un 50% de los varones y un 25% de las chicas de segunda generación de origen familiar argelino viven con un cónyuge francés autóctono.
- Las prácticas religiosas de los argelinos nacidos en Francia tienden, en su gran mayoría, a igualarse a las de los nacionales. Son poco creyentes y poco practicantes, como el resto de jóvenes franceses, y dan una importancia más cultural que religiosa al Ramadán y al respeto a ciertas prohibiciones alimentarias, algo parecido al significado que tiene entre nosotros la celebración de las primeras comuniones.
- La pérdida de la lengua de origen es muy fuerte: la mitad de los jóvenes de origen argelino declara el francés como lengua materna, y uno de cada tres ya no conoce el árabe o el bereber.

Tribalat, con datos fehacientes, no con teorías sin fundamentar en otra cosa que en fobias y estereotipos, como Sartori, nos da otro dato mucho más preocupante y que es la clave de lo que aquí queremos poner de relieve: **a igualdad de titulación, el 40% de los jóvenes argelinos están en el paro mientras que el índice de paro de los jóvenes franceses sólo alcanza al 10%.**

Esta es la cuestión grave y preocupante. El proceso de integración de los jóvenes argelinos en Francia ha ido muchísimo más allá que la inserción social que les ha permitido la sociedad francesa. Y Teresa San Román ya nos advirtió de los peligros de esta aculturación sin integración social. En una investigación que realizó sobre la aculturación de grupos de jóvenes

<sup>11</sup> TRIBALAT, M.(1995): *Faire France. Une enquête sur les immigrés et leurs enfants*. Paris. Ed. La Découverte





gitanos de Madrid y Barcelona, observó que los grupos en los que se daban mayores comportamientos disociales eran, precisamente, los grupos más aculturados, más *apayados*. Esto le llevó a afirmar que *la aculturación no permite un paso atrás. Si las relaciones (de inserción social) fracasan, el resultado no es un gitano reafirmado en su cultura, sino la anomia*.<sup>12</sup> Estos jóvenes gitanos que se apayaron, ya no respetaban ni las normas de sus mayores, porque esto es *cosa de los antiguos*, ni las normas de los payos porque no eran aceptados como tales.

¿Estamos ante un *problema cultural*? Hemos escrito con anterioridad<sup>13</sup> que el *problema educativo* que plantea el racismo y la exclusión social no reside (ni única ni principalmente) en como aumentar la tolerancia ante la diversidad cultural, sino en como dejar de utilizar dicha diversidad como pretexto y legitimación de la exclusión social. Por lo tanto, el objetivo irrenunciable y definitorio de la educación intercultural no ha de ser el respeto a la diversidad, o el culto a la tolerancia, sino la convicción de que **somos más iguales que diferentes**, con todas las consecuencias que de este principio derivan. Y educar este convencimiento y los valores y actitudes que a él van asociados, es una tarea realmente difícil y compleja.

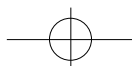
Por lo tanto hay que renunciar ya a aquella pedagogía pseudo-intercultural, a aquellas *jornadas interculturales*, que se construyen sólo con folclorismo trasnochado, y que contribuyen decididamente a esconder, a enmascarar, el conjunto de relaciones conflictivas, reales, de poder y de marginación, de dominación y de sumisión existentes entre los miembros del grupo mayoritario y los de los grupos minorizados.

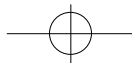
Con la práctica de esta "tolerancia", a menudo prepotente y paternalista, la gestión de los conflictos no se aborda, sino que se sustituye por un simulacro de relaciones interculturales, consistente, en el mejor de los casos, en un intercambio de elementos folklóricos descontextualizados, vacíos de referentes y de sentido.

Creemos que cualquier propuesta de educación intercultural debe empezar por definir de manera unívoca y explícita qué entiende por **integración** teniendo en cuenta aquellas interacciones entre la dimensión cultural, y las dimensiones política, económica y social. No sólo los inmigrantes extracomunitarios y de los grupos minorizados tienen una *obligación de adaptarse* para conseguir esta integración social: todos debemos adaptarnos a esta nueva situación, que de ninguna manera debe suponer la sumisión incondicional de los más débiles. Esta confusión *integración = sumisión*, está

<sup>12</sup> SAN ROMAN, T. (1990): *Gitanos de Madrid y Barcelona. Ensayos sobre aculturación y etnicidad*. Publicacions d'Antropologia Cultural. Ed. Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra.

<sup>13</sup> CARBONELL, F. (2000): "Decálogo para una educación intercultural" publicado en la revista *Cuadernos de Pedagogía*, editada en Barcelona, en el número 290 de abril del 2000.





Las dificultades en la integración de los alumnos inmigrantes: síntomas y causas.

muy generalizada, e influye poderosamente en la construcción de la ideología y de las actitudes y valores que se transmiten en las escuelas.

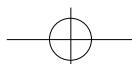
Como he dicho en otras ocasiones, creo que la integración hay que ganarla día a día con el ejercicio, por parte de todos, de la solidaridad y la voluntad de negociación, con la lucha contra toda forma de exclusión y para una verdadera igualdad de oportunidades y de derechos cívicos y políticos. Es una forma de liberación colectiva de los mecanismos de exclusión vigentes, que nos implica a todos, excluyentes y excluidos, en el sentido que manifiesta la sentencia: *mientras exista un solo esclavo, nadie puede sentirse libre*.

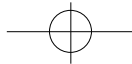
Se trata, pues, de crear conjuntamente un **nuevo espacio social**, ahora todavía inexistente, que estará regido por unas **nuevas normas** nacidas de la negociación y de la creatividad conjunta. Integración, creatividad y negociación son conceptos inseparables. La enseñanza-aprendizaje de esta convivencia, de esta negociación, de esta creatividad deben ser el *corpus* fundamental de la educación cívica intercultural y antirracista.

¿Cómo podríamos resumir en propuestas concretas estas reflexiones? De forma muy esquemática podríamos apuntar algunas:

1. No es posible ni imaginable un proyecto de educación intercultural que no se cimiente en la convicción de la igualdad en dignidad de las personas. Una vez más insistimos en el divorcio ya denunciado en la primera parte de esta ponencia entre discursos éticos y prácticas sociales. Sólo en un contexto de vivencia cotidiana de unas relaciones de igualdad, podremos arraigar los valores del respeto a la diversidad. La práctica de unos valores y unas normas de vida democráticos que nos hagan sentir conciudadanos de hecho y de derecho es la *conditio sine qua non* para iniciar un diálogo intercultural<sup>14</sup>.
2. Debe evitarse cierto interculturalismo naïf y basado en el folclorismo, ya que enmascara las relaciones de dominación y, sin pretenderlo, da argumentos al racismo diferencialista.
3. No podemos separar integración cultural e inserción social, sin correr graves riesgos de desestabilización y conflictividad en el corto plazo. Por lo tanto debe ser prioritaria nuestra intervención en aquellas variables que optimicen las posibilidades de una mayor igualdad de oportunidades de inserción social, y desdramatizar por completo las cuestiones de integración cultural.

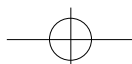
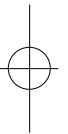
<sup>14</sup> En algunos centros en los que se habían dado agresiones racistas en algunos cursos y por este motivo se nos pidieron orientaciones para realizar algunas sesiones con los alumnos sobre el racismo y el respeto a la diversidad cultural, nuestro consejo fue no abordar en absoluto directamente estos temas. Consideramos mucho más urgente e importante plantear el derecho que tenemos **todos** a la integridad física y psíquica y explicar qué debemos hacer si somos víctimas o testigos de agresiones a terceros, analizando entre todas las causas de esta agresividad y educando para la gestión de los conflictos. Insisto: sólo cuando hayamos trabajado a fondo la **vivencia cotidiana de la igualdad en dignidad y derechos** (democratización **real** del centro) estaremos en condiciones de educar para el respeto a la diversidad cultural o religiosa que presentan algunos miembros de la comunidad. Muchas sesiones de sensibilización antirracista o de respeto a la diversidad, refuerzan sin pretenderlo el *racismo compulsivo* de algunos preadolescentes.

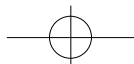
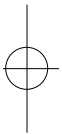
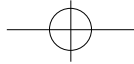


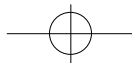


4. Otro de los objetivos de la educación intercultural debe ser facilitar a todos los alumnos las herramientas más adecuadas y el acompañamiento personalizado necesario para realizar una construcción identitaria crítica, libre y responsable, que se prolongará a lo largo de toda su vida. Es preciso educar (también en la indispensable y urgente formación permanente de los maestros, a la cual no nos hemos referido por falta de tiempo) en la identificación y desactivación de los propios prejuicios, en la empatía y el respeto hacia la diversidad y en la gestión de los inevitables conflictos interculturales que se presentaran, respetando siempre a las personas, pero con espíritu crítico hacia las ideas y comportamientos sociales de unos y otros.
5. Por último, sólo recordar que la globalización nos ha hecho tomar una mayor conciencia de que nuestro bienestar es posible gracias al malestar de la mayor parte de los habitantes del planeta. Somos ricos porque ellos son pobres. Defender una mayor justicia distributiva y mejores niveles de igualdad de oportunidades para los excluidos quiere decir también educar para estar dispuestos a ceder una parte de nuestro poder y de nuestro bienestar actual.

Muchas gracias por su atención.







## MESA REDONDA

### ***CHAVORRILLOS 2002, un proyecto de aprendizaje a través del Ocio y Tiempo Libre con menores pertenecientes a familias desfavorecidas.***

**D. Leoncio Collado Rodríguez. Concejal de Servicios Sociales. Ayuntamiento de Lorca.**

**María Baenas Zamora. Servicios Sociales**

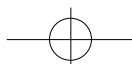
**Juani Gázquez Egea. Servicios Sociales**

#### **I.- INTRODUCCIÓN**

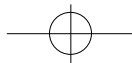
El proyecto Chavorrillos que viene siendo gestionado en los últimos dos años por el Consejo Municipal de Servicios Sociales, surgió a raíz de los resultados obtenidos con la realización de la I Escuela de Verano ejecutada en los meses de Julio y Agosto del 98. Dicha actividad iba dirigida a menores pertenecientes a familias de alto riesgo y familias desfavorecidas de los barrios altos de San Pedro, Sta. María, San Juan y Ramblilla de San Lázaro, del casco urbano de Lorca.

El sector de población al que se dirige esta integrado en un medio escolar, familiar y social que presentan una serie de carencias y dificultades para su inserción social, tales como:

- Alto índice de familias desestructuradas, con problemas delictivos.
- Alto grado de analfabetismo y baja cualificación profesional, lo que dificulta la inserción laboral
- Elevado índice de absentismo y fracaso escolar.
- Alto índice de delincuencia juvenil.
- Familias numerosas con problemas de hacinamiento.
- Pérdida en el ámbito familiar de los valores propios de su cultura.
- Falta de elementos motivadores en y hacia el medio escolar.
- Bajo nivel de educación para la salud.
- Escasa o nula participación social.







Mesa Redonda: Chavorrillos 2002

El Proyecto CHAVORRILLOS, se enmarca dentro del Plan de Desarrollo Gitano, para cuya ejecución el Excmo. Ayuntamiento Lorca viene suscribiendo con la Comunidad Autónoma de Murcia, desde 1994 un Convenio para el desarrollo del Programa de Minorías Étnicas. Desde este marco, se vienen realizando una serie de actividades y actuaciones dirigidas a la población gitana de los barrios más deprimidos de Lorca, tanto a escala comunitaria como en el plano de la atención individualizada, enmarcándose estas en diversos proyectos de intervención que se desarrollan desde el Centro de Servicios Sociales de Lorca.

***Dentro de este Plan se valora la necesidad de la ejecución de un proyecto que de forma continuada y durante todo el año brindase un espacio de apoyo a la familia y al medio escolar que contribuya a garantizar una formación adecuada mediante el desarrollo personal, la educación de los valores y potenciando una integración activa de la población infantil y juvenil en su barrio, partiendo siempre de la familia como pilar fundamental de la comunidad.***

La continuidad de Chavorrillos 2001 es fruto de la buena aceptación de los proyectos anteriores por parte de:

La población objeto del proyecto y a la que se dirige este: ***menores entre 5-14 años, jóvenes y familias***. La participación evaluada de menores ha sido aproximadamente de 35-40 menores, sobre un total de 75 plazas ofertadas

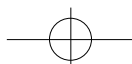
***El ámbito escolar también ha valorado positivamente la realización de este tipo de talleres, como enseñanza no reglada que pretenden incidir y dar continuidad a los hábitos que desde el propio medio escolar se imparte. El C.P. " Casa del Niño" ha colaborado cediendo sus instalaciones y en el reparto de la información y divulgación del proyecto.***

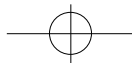
El resto de la comunidad también ha participado y ha puesto de manifiesto la necesidad de la continuidad del proyecto. De hecho la Asociación de Vecinos y la O.N.G. de Caritas del barrio ha cedido un local para la realización de la última fase del proyecto. También la congregación Obra Social de Sta. Luisa de Marillac del Barrio de San Pedro ha presentado y puesto en marcha en los barrios un proyecto de características similares, que han denominado "ALCA" (Alternativa a la calle).

## II.- OBJETIVOS

### OBJETIVOS GENERALES:

***Prevención*** de problemáticas de conflicto y de inadaptación social, favoreciendo la detección y tratamiento temprano de los problemas en el sector infantil y juvenil de los barrios señalados.





**Promover la integración social** de la población perteneciente a familias desfavorecidas que soliciten participar en las actividades ofertadas de ocio, tiempo libre y formación .

**OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

Favorecer entre todos los participante actitudes positivas de compañerismo, respeto al trabajo en grupo, respeto de los locales, horarios, hábitos correctos de higiene, salud y alimentación.

Ofertar un apoyo a la familia y al medio escolar de carácter compensatorio con respecto a la falta de motivación y necesidad de apoyo extraescolar detectados.

Promover una adecuada participación de menores, jóvenes y población adulta en las actividades que se oferten para favorecer su integración social.

Propiciar la creación de un espacio lúdico y educativo para el uso sano y creativo del tiempo libre, a la vez que favorezca la divulgación y mejora de la imagen de la cultura gitana. Desarrollar habilidades sociales.

Crear espacios de encuentro y transmisión intercultural e intergeneracional que posibilite el conocimiento y respeto de los valores y cultura de origen.

**III.- POBLACIÓN Y UBICACIÓN TEMPORAL Y ESPACIAL**

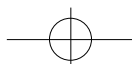
Preferentemente se ofertará a aquellas familias que sean objeto de intervención por parte de alguno de los proyectos realizados en el marco del Programa de Minorías Etnicas para el Desarrollo Gitano (P.D.G.) y el Proyecto de Absentismo y en general para aquellos casos derivados por otros proyectos del Centro de Servicios Sociales que se desarrollen en los barrios señalados.

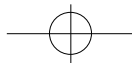
Concretamente el presente proyecto pretende ofertar 75 plazas a menores de entre 4/5-16 años. Los menores a los que si dirige prioritariamente el presente proyecto, pertenecerán a familias desfavorecidas

El Proyecto tendrá una duración anual, realizándose en dos períodos establecidos en función del curso escolar: un primer período abarcaría desde Febrero-Junio del 2002 y otro segundo período posterior a las vacaciones escolares que iría de Octubre a Diciembre del 2002.

**IV.- METODOLOGÍA**

La programación del presente proyecto se realiza desde el Centro de Servicios Sociales, entendida ésta metodológicamente como un instrumento de intervención educativo integral que incida en la personalidad del menor, y por tanto en las relaciones con su entorno familiar, escolar y social. Esto implica dar importancia a aspectos y contenidos tales como:





Comunicación, pautas de comportamientos, desarrollo de la creatividad individual y hábitos correctos de higiene, horarios, alimentación..., teniéndose también en cuenta la implicación de los padres en ésta actividad. La actividad se realiza mediante la contratación externa de una empresa especializada en ocio y tiempo libre.

Para participar en las actividades del proyecto es necesario matricularse en el mismo. Cerrado el plazo de matriculación se procede a la formación de los grupos por edades, ya que así, la programación de actividades y su posterior realización por los participantes será más efectiva, dado que la homogeneidad del grupo facilitará y determinará el desarrollo de las actividades.

Se establecerán los siguientes grupos por edades: De 4/5 a 8 años, de 9 a 11 años y de 12 a 14 (16) años.

Por otro lado, se elabora una ficha de seguimiento personal e individual en cuanto a: área de sociabilidad y de comportamiento, área de expresión y representación plástica, área motora y área de comunicación y lenguaje. Igualmente se lleva a cabo un registro de la asistencia.

Basándonos en la evaluación realizada en la primera fase de Chavorrillos 2001, y atendiendo a criterios de operatividad y para poder prestar una atención más individualizada, los tres grupos de menores asisten por separado, es decir: pequeños: lunes y martes; medianos: miércoles y jueves; grandes: viernes y sábado.

## V.- CONTENIDOS Y ACTIVIDADES

Los contenidos y actividades que se diseñan en el marco de este proyecto, están enfocadas para crear en los participantes pautas de convivencia y respeto hacia todo lo que les rodea, estimulándolos para desarrollar sus habilidades y favoreciendo la implicación en ellas de las familias de los participantes.

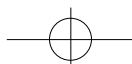
Estas actividades se realizan en un ambiente distendido teniendo los juegos como medio de estímulo y los ejemplos de salud, higiene y compañerismo como algo prioritario.

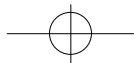
### ***Los contenidos pueden versar sobre:***

Habilidades manuales: Técnicas elementales para la manipulación de materiales y sustancias de uso común: Plegar, recortar, moldear, coser, dibujar...etc.

Talleres: Caretas, papel reciclado, cabuyería, códigos, educación ambiental, expresión plástica y musical, restauración y construcción de juguetes tradicionales.

Salud e higiene: ¿Que es bueno para mi salud?, la higiene, prácticas, etc..





Conocimiento de Lorca: Mapa de mi barrio, el de Lorca, organización del municipio..

Juegos: confianza, no competitivos, grandes juegos, juegos vivenciales. Apoyo escolar.

Visitas y salidas del Centro: piscina, museos, Ayuntamiento, Asociaciones de Lorca, etc.

Los talleres realizados con los menores de 4/5 a 14/16 años, tendrán en cuenta los contenidos ya señalados y las novedades introducidas el pasado año que se pretenden consolidar en Chavorrillos-2002 son:

- **ACTIVIDADES DE CARÁCTER DEPORTIVO.** Se pretende la formación y equipación de un equipo de fútbol sala, dado que el pasado año se intento hacerlo con el grupo de mayores y aún cuando en la primera fase se formo el equipo, en la segunda no tuvo continuidad.

También se valora necesario dar continuidad al taller de aeróbic, ante la buena aceptación que tuvo este taller el pasado año.

- **TALLER DE COSTUMBRES Y TRADICIONES:** Actividades de carácter cultural, conocimiento y difusión entre la comunidad de las costumbres gitanas, así como de otras culturas: recuperación de palabras y costumbres gitanas e ilustraciones de fotos retrospectivas.

- **ACTIVIDADES DE CARÁCTER CULTURAL:** Continuar con la elaboración de Boletines Informativos CHAVORRILLOS 2001, que sirva para difundir este proyecto en el ámbito comunitario y favorecer con ello la implicación de las familias.

Dentro del apartado de ACTIVIDADES es importante indicar, que con los **JÓVENES de entre 14/16 años a 25 años**, que normalmente no terminan la escolarización obligatoria (E.S.O.) sirven de nivel formativo y preparatorio para una fase previa a trabajar y favorecer la formación e inserción laboral.

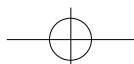
***En Chavorrillos-2001 se realizaron una serie de charlas informativas, las cuales se están ejecutando en el presente año, en base a la prórroga concedida. Para Chavorrillos-2002 se trata de avanzar un poco hacia el modelo de trabajo en talleres .***

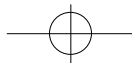
Estas actividades están abiertas a las propuestas planteadas por los jóvenes. Siendo la programación para dos grupos de un máximo de 10 jóvenes y durante dos días a la semana:

1º) **MEJORA DE HABILIDADES SOCIALES:** autoestima, tolerancia, afectividad, buenas prácticas de convivencia , relación padres-hijos.

2º) **SALIDAS EDUCATIVAS Y PROFESIONALES:** Técnicas de búsqueda de empleo, como elaborar currículum vitae, visitas a oficinas del IMEN, direcciones, teléfonos, Escuela Taller, Cursos de Garantía Formativa, Proyectos Europeos.

3º) **EDUCACION PARA LA SALUD:** buenos hábitos de higiene, prevención de embarazos no deseados, prevención de toxicomanías...





Mesa Redonda: Chavorrillos 2002

---

4º) TEMAS CULTURALES Y OCIO: Asociacionismo, deberes y derechos de los ciudadanos, costumbres y folclore...

5º) CONVIVENCIA PADRES-HIJOS EN ALBERGUE MUNICIPAL

Con respecto al GRUPO DE PADRES, se plantea igualmente la realización de unos talleres orientados hacia los siguientes temas:

1º) ORGANIZACIÓN DOMESTICA: alimentación, limpieza del hogar, distribución del presupuesto familiar...

2º) MEJORA DE HABILIDADES SOCIALES: autoestima, tolerancia, afectividad, buenas prácticas de convivencia, relación padres-hijos.

3º) SALIDAS EDUCATIVAS Y PROFESIONALES DE LOS HIJOS: Técnicas de búsqueda de empleo, como elaborar un currículum, visitas a oficinas del IMEN, direcciones, teléfonos, Escuela Taller, Cursos de Garantía Formativa, Proyectos Europeos.

4º) EDUCACION PARA LA SALUD: buenos hábitos de higiene, prevención de embarazos no deseados, prevención de toxicomanías...

5º) TEMAS CULTURALES: Asociacionismo, deberes y derechos de los ciudadanos, costumbres y folclore...

6º) CONVIVENCIA PADRES-HIJOS DE FIN DE SEMANA EN ALBERGUE MUNICIPAL.

## VI.- TEMPORALIZACIÓN

El período de ejecución del presente proyecto esta previsto en dos plazos: el primero abarcaría los meses de 15 Marzo a 15 de Junio del 2002 y el segundo de Octubre a Diciembre-2001, con un plazo de matrícula.

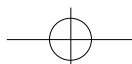
Las sesiones se realizarán dos días a la semana en horario de tardes y sábados alternos en horario de mañanas, y cada una de ellas tendrán la siguiente estructuración:

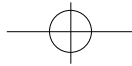
- Juegos, canciones y danzas.
- Asamblea.
- Explicación de la actividad.
- Desarrollo actividad que para cada sesión se programe.
- Actividades de Apoyo Escolar.

## VII.- RECURSOS

### A.- HUMANOS

- Director y Jefa Sección del Centro de Servicios Sociales.
- Un Trabajador Social Responsable del Proyecto y un Aux. Educativo colaboradores con dicho Proyecto.
- Cuatro monitores de Ocio y Tiempo Libre pertenecientes a la empresa con la que se contrate la ejecución de la actividad.





- Personal de apoyo a los monitores: Participación de 2/3 objetores de P.S.S.

### **B.- MATERIALES**

Locales propios del Centro de Servicios Sociales. Locales de la parroquia de S. Pedro. Complejo Deportivo "Europa". Centro Cultural. Biblioteca Municipal. Material didáctico y fungible (lápices, colores, tizas, papel, gomas..). Material específico para el desarrollo de cada uno de los talleres (escayola, arcilla...).

### **VIII.- PRESUPUESTO**

El presupuesto de ejecución para las actividades que se han previsto para el proyecto CHAVORRILLOS, se eleva a 23.360 euros.

### **IX.- EVALUACIÓN**

La evaluación se plantea en tres momentos:

A) Evaluación diaria de actividades: Las sesiones diarias serán evaluadas por los participantes en Asambleas por grupos en donde los niños realizarán:

\* *El Felicito*: Donde cada participante felicitara las acciones, actividades, etc. que más le hayan gustado.

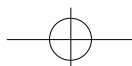
\* *El crítico*: Donde podrán criticar acciones o actividades que no sean de su agrado

\* *El propongo*: Donde cada uno podrá proponer nuevas actividades, juegos, etc.

B) Evaluación semanal del Proyecto:

- Se evaluará el proceso individual de cada niño a través de fichas personales, en las que se contemplaran tanto aspectos de participación, higiene actitud y absentismo.
- Evaluación semanal de las actividades realizadas en ese periodo de tiempo tanto con los padres como con los niños. Se llevara a cabo de forma conjunta entre los monitores y Trabajadores Sociales encargados de la gestión y programación de este proyecto..

C) Evaluación Final de Proyecto: Una vez finalizado se realizará una evaluación global por parte de todos los profesionales implicados en el mismo, en cuanto a las actividades realizadas, objetivos propuestos, materiales utilizados, grado de participación de los distintos grupos de edades (incluidos padres), etc.





Mesa Redonda: Chavorrillos 2002

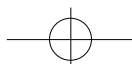
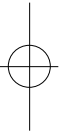
---

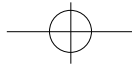
### **INDICADORES DE EVALUACION:**

a) Indicadores cualitativos:

Grado de cumplimiento de los objetivos marcados. Grado de participación. Idoneidad de los recursos utilizados. Valoración realizada por los participantes en las actividades realizadas. Necesidades detectadas.

b) Indicadores cuantitativos: N° de actividades realizadas, de gestiones, de tramitaciones realizadas, de participantes en cada actividad realizada, de reuniones de coordinación, de visitas y entrevistas.





## *La integración de las minorías –inmigrantes y gitanos– a partir de actividades de ocio y tiempo libre*

**D. Fernando Gandía Sánchez**  
FAPA de Lorca.

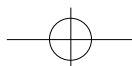
Voy a empezar con una frase, de unas ya lejanas Jornadas Interculturales de Madrid, de 1995, muy usada, pero que me parece refleja especialmente bien el entorno en el que se mueve la cuestión específica que aquí tratamos:

**“La interculturalidad se refiere a la conflictiva convivencia de distintas culturas en un mismo entorno. Este entorno es el propio de una de estas culturas, que reconocemos dominante, en tanto que las otras culturas se encuentran en minoría”.**

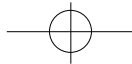
***Por muy maleable que sea la capacidad de adaptación de unos y otros, toda convivencia intercultural, como toda diferencia, es, en principio, conflictiva.***

*Ante una realidad, como la que empezamos a vivir, de convivencia con distintas etnias, que además poseen bagajes culturales diferentes, existen distintas posibilidades de reacción de la sociedad, en gran parte imprevisibles, pero que por medio de la educación podemos reconducir hacia las que consideramos más acordes con un sentimiento humanista y tendente a la compensación de desigualdades.*

*De entre esas posibilidades que la sociedad tiene de abordar la cuestión, la integración es la que mejor se adapta a esos objetivos, pero no una integración en sentido estricto, rígida, identificada como asimilación, como fagocitación de la cultura minoritaria, provocando la renuncia a la misma por parte de sus grupos humanos, sino una **integración intercultural**, que añade a la simple asimilación de estos, el respeto por su propia cultura, el encuentro, el mutuo conocimiento enriquecedor.*







---

Mesa Redonda: La integración de las minorías

---

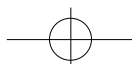
*Este tipo de integración favorece la concienciación de un mundo globalizado e interdependiente, y por tanto hace aflorar la necesidad de paliar las desventajas que sufren las minorías.*

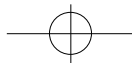
*Esta integración, ya no tiene como destinatarios únicamente a los inmigrantes y gitanos, sino que añade también como receptor al grupo dominante, a la sociedad de acogida, que siente la necesidad de conocer y compartir las aportaciones culturales de los demás.*

*Como ha quedado dicho, toda convivencia intercultural, como toda diferencia, es en principio conflictiva, entre otras cosas porque, creo que principalmente, nuestra forma de vida es altamente competitiva y ello supone una marginación inmediata de aquellos que tienen dificultades de principio, provoca su descuelgue del resto y los incita a reagruparse en sí mismos como una forma de autoprotección, haciéndoles entrar en un círculo de separación y desarraigo.*

*Para romper esta posibilidad real, la integración debe promoverse y ser especialmente mimada en los momentos y en los ámbitos en que la competitividad es menor, en que los niños y los jóvenes se sienten en su mundo, mas alejados de las presiones y estereotipos que reciben normalmente del mundo adulto, estos momentos son los que propician **las actividades de ocio y tiempo libre**, en los que, a través de actividades lúdicas y formativas, se persiguen metas de convivencia, de exploración de nuevas realidades y de disfrute de un entorno rico en matices que cada uno aporta y que por tanto termina convirtiéndose en patrimonio de todos, **en el patrimonio común**.*

*La sensación de compartir, de formar parte de un mismo equipo, es la base más sólida para superar los problemas y construir una sociedad intercultural, una sociedad más rica. Por eso las actividades de ocio y tiempo libre son mecanismos que debemos cuidar y potenciar, si queremos conseguir la sociedad que deseamos.*





## **ASOCIACIÓN COEDSE**

### ***INTEGRACIÓN DE LAS MINORÍAS – INMIGRANTES, RIESGO SOCIAL Y GITANOS – A PARTIR DE ACTIVIDADES DE OCIO Y TIEMPO LIBRE.***

**D. Juan Martínez Vázquez  
C.P. San José de Totana**

#### ***¿ DÓNDE NOS PODÉIS ENCONTRAR ?***

Nuestro centro está ubicado en el extrarradio del municipio de Totana, cerca de las Cabezuelas, esto le hace tener unas características muy especiales.

#### ***¿ CUÁLES SON LOS ANTECEDENTES ?***

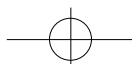
Nuestra Comunidad Educativa no dispone de locales para que los niños, jóvenes y adultos empleen el tiempo libre en actividades de ocio y cultura.

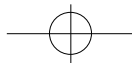
#### ***¿ CÓMO SURGIÓ EL PROYECTO?***

La inquietud nació de una serie de padres, madres y antiguos alumnos del centro preocupados y comprometidos con la formación y el tiempo libre. Buscaban actividades de tipo extraescolar con contenido educativo, artístico, deportivo y lúdico. El objetivo era patente: desarrollar en los niños, jóvenes y adultos una serie de capacidades, conocimientos y lo que es más importante, una educación en valores profunda desde la cooperación, socialización, el conocimiento, la interculturalidad, las habilidades sociales y la creatividad como capacidad de solución de problemas. Todo ello en un espacio de tiempo libre y ocio.

#### ***¿ CÓMO NOS ORGANIZAMOS?***

Para proteger la viabilidad de nuestra idea nos constituimos como “ ASOCIACIÓN COEDSE “ ( Comunidad Educativa San José ), sin ánimo de





lucro, para otorgar a nuestro proyecto de un marco oficial y legislativo. De este modo, presentamos nuestro proyecto ante las instituciones locales y regionales.

### **¿ CÓMO FUNCIONAMOS?**

Las actividades se realizan en el mismo centro educativo del distrito, Colegio Público San José, fuera del horario lectivo, adaptándolas a las necesidades del alumnado, sobre todo al grupo más desfavorecido – etnias gitanas, ecuatorianos, magrebíes y población con problemática social significativa–.

Las actividades son impartidas por monitores y monitoras formados y especializados en cada una de las áreas y colectivo al que se dirigen. La realización de las actividades está abierta a la participación y colaboración de padres, madres, profesores, profesoras dentro de la idea de “ Aula Abierta ” que nuestro proyecto fomenta.

### **¿ CÓMO PLANTEAMOS LA OFERTA DE ACTIVIDADES?**

Hemos realizado un sondeo entre el grupo diana al que va dirigido nuestro proyecto y se ha tenido en cuenta las preferencias, ofreciendo actividades que despertaran el interés y satisfagan a todos.

### **¿ CUÁLES SON NUESTRAS ACTIVIDADES?**

Informática, Manualidades, Mecanografía, Béisbol, Actividades y juegos de barrio. Estas actividades quieren ser gratuitas pero nuestra asociación no puede hacer frente al gasto que todo ello supone. En alguna de ellas el importe es mínimo.

### **¿ QUÉ RODEA AL PROYECTO?**

En todas se potencia la participación, colaboración y el respeto, trabajando en grupo e individualmente, creando ambientes integrados y agradables.

Intentamos enseñar que la diferencia es un valor y que eso es positivo.

Facilitar que el niño se integre en el grupo mediante la valoración y el respeto por las opiniones, producciones e ideas ajenas.

Compartir objetivos comunes con personas diferentes a uno mismo.

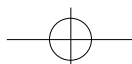
Potenciar el aprendizaje colaborativo como valor de futuro.

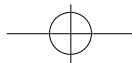
Hacer amistades con todo tipo de personas ya sean de distinta religión, cultura o pensamiento.

Evitan los juicios a priori y aceptar a cada una como es.

Convertir la interculturalidad en algo cotidiano pero valioso.

Las actividades están enfocadas desde la educación en todos estos valores:





***Béisbol:*** respeto de reglas, deportividad, hacer equipo con niños de diferente etnia y situación social, compartir el material, emprender objetivos comunes, ayuda, saber perder y ganar, divertirse, no ser competitivos, etc.

***Manualidades:*** conocer principios del arte de otras culturas, respetar la creación ajena, compartir una obra, trabajar en grupo, creatividad como valor, etc.

***Mecanografía:*** compartir la máquina con cualquiera, trabajo en parejas, apreciar las habilidades del compañero, ayudar, etc.

***Informática:*** buscar información en Internet sobre los países de origen de los compañeros, religiones, costumbres, cultura, historia de los pueblos y nexos comunes; compartir trabajos, chatear con personas de otros pueblos, crear páginas web, juegos interactivos, etc.

***Actividades y juegos de barrio:*** dinámicas de grupo de presentación, conocimiento, afirmación de uno mismo, confianza, cooperativas; juegos de interior, de exterior, de distensión populares, folklóricos, étnicos, deportes de otros países; creación de historias, representaciones, modificación de espacios, cine forum, solución de conflictos, visita a museos y exposiciones, charlas, conferencias, etc.

### ***¿QUÉ RECURSOS HEMOS AGLUTINADO?***

Disponemos de los siguientes materiales. (Estamos abiertos a incrementar nuestra dotación por todas las vías legales posibles.)

***Informática:*** ordenadores, programas educativos y monitores.

***Manualidades:*** material reciclable, acuarelas, pinceles, tijeras, colores, arcillas, cartulinas y monitores.

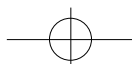
***Mecanografía:*** máquinas de escribir, papel, cuadernos de textos radio-casets y monitores.

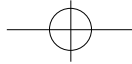
***Béisbol:*** bates, guantes, pelotas, bases y monitores.

***Actividades y juegos de barrio:*** animadores socioculturales y material del centro.

### ***¿QUE FEED-BACK RECIBIMOS?***

Hemos conseguido que la gran mayoría del alumnado y personas anexas a éste puedan realizar y disfrutar con una serie de actividades como alternativa diversa a otras perjudiciales, que puedan tener unas relaciones sociales por medio del intercambio de experiencias que van a enriquecer el proceso de desarrollo personal y consigan activar, por medio de los valores que deseamos transmitir, los mecanismos necesarios para querer ser mejores, progresar individual y colectivamente, a la vez que ser útiles al entorno que les rodea.





---

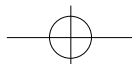
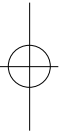
Mesa Redonda: La integración de las minorías

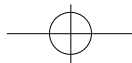
---

Debido a la naturaleza de nuestro barrio la aceptación de la interculturalidad ha sido una de nuestro objetivos base ya que en nuestro centro podemos encontrar niños de diversas procedencias, culturas y religiones. Hemos conseguido que los niños interaccionen de forma positiva dentro de nuestro programa.

Por último debemos hablar de la población de riesgo social grave. Nuestra intención ha sido la de ofrecer como ya indicábamos anteriormente una alternativa de conducta y de relaciones sociales basadas en la amistad, el cariño, el juego, el respeto de los derechos humanos; en normas de conducta coherentes, negociadas, respetadas, no contradictorias y firmes.

Este es nuestro espacio de ocio y tiempo libre extraescolar dentro de una perspectiva didáctica, lúdica, intercultural, transversal, formativa y cultural.





## *Reflexiones desde la actividad física y el deporte*

**D. Pablo Costa Cánovas**

**Grupo Cancha. IES Miguel Hernández de Alhama de Murcia.**

### **Introducción**

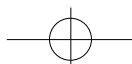
Las distintas sociedades son cada vez más pluriétnicas, más pluriculturales, ya que los movimientos migratorios han situado en un mismo espacio geográfico a personas de diferentes orígenes. En el Estado español conviven poblaciones autóctonas, lingüística y culturalmente diferenciadas, con un considerable número de inmigrantes provenientes de culturas que difieren de la nuestra en lengua, costumbres y creencias. Por ello, la integración cultural se impone como un reto desde una perspectiva diferente a la mera asimilación, valorando el enriquecimiento mutuo de las culturas mayoritarias y minoritarias.

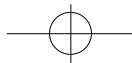
Como consecuencia de esos movimientos migratorios de los últimos años, se constata una creciente conformación multicultural en las sociedades del estado español. Junto a la presencia de "minorías tradicionales", como la presencia de personas gitanas, las migraciones de los últimos años han acentuado la presencia de minorías procedentes de países del Tercer Mundo (marroquíes, latinoamericanos, subsaharianos, etc.).

La presencia en las aulas de niños y niñas de diversas comunidades autónomas del Estado español, ha llevado al profesorado, ya desde hace tiempo, a programar contenidos relativos a esta diversidad atendiendo por una parte, a que estos alumnos y alumnas mantengan su propia identidad cultural y por otra, a que el resto de sus compañeros y compañeras aprendan de ellos y ellas en un clima de valoración, respeto y tolerancia.

En la actualidad esta circunstancia se ha enriquecido con la presencia de alumnado proveniente de otros países, cuyas particularidades culturales pueden ser más ajenas dada su lejanía.

Así pues, la diversidad cultural es una cuestión que va cobrando, cada vez, mayor importancia, por lo que parece obligado atenderla desde una perspectiva similar a la de los llamados Temas Transversales. Es decir con





actuaciones globales fruto de consensos diversos e interaccionados, desde múltiples perspectivas y actuaciones.

Está claro que existen muchas formas de abordar la diversidad cultural, y entre ellas nos ofrece un panorama enormemente rico el trabajar sobre las manifestaciones más espontáneas de la relación entre los niños; y con ellos: el juego, las canciones, los cuentos....

Desde este planteamiento podríamos afirmar que **la recreación y el ocio en el tiempo libre es un vehículo más al que podemos recurrir para favorecer el acercamiento, entendimiento y aceptación entre culturas diferentes.**

Quiere decir esto que las propuestas provenientes desde los diferentes organismos y ámbitos sociales posibles deben intentar atender a la diversidad con la intención de formar individuos capaces de integrarse social y culturalmente, mediante el reconocimiento de la diversidad y la valoración de las diferentes culturas, favoreciendo el desarrollo de actitudes de respeto y tolerancia.

### 1.- Reflexiones iniciales

Parece, inicialmente, contradictorio que se pretenda, en el seno de una misma sociedad y en un mismo espacio geográfico, **conjugan los verbos:**

- tener            - poseer
- consumir    -vivir

... con otros verbos que, sin ser puramente antónimos de los anteriores, lo son en su concepción social y en su verdadero sentido real:

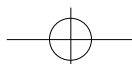
- ser            - dar            - desprender    - repartir       - aceptar
- respetar    - tolerar       - convivir       - crear

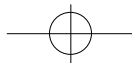
y, además, pretender que lo hagan las mismas personas.

Dice **Carmen Sarmiento** (reportera, 57 años, corresponsal de guerra y férrea defensora de los "explotados" y la denuncia de la marginación y la intolerancia) que *"corren malos tiempos para los que creemos que el mundo es brutalmente injusto"*.

Tras 35 años recorriendo países y "mundos" afirma que "cada vez lo veo peor" aunque "no caigo en la desesperanza". La veo como una mujer que cree que la utopía del hoy puede ser una realidad mañana, que no permite que lo visible (aquello que nos muestran) nos impida ver lo que hay oculto detrás; y que piensa (al igual que yo) que la inmediatez nos hace pasar demasiado superficialmente por todo, sin ir a la raíz de las cosas.

Y hoy por hoy, nos puede parecer una utopía el pensar que las políticas que estén buscando una conciencia individual y colectiva respetuosa, tolerante con los demás, vayan a alcanzar las metas propuestas. De igual modo, pienso, que las medidas que a ese respecto se van tomando (insti-





tucionales) parten del conocimiento de que no cuentan con un sentimiento de credulidad inicial, y del convencimiento de que no van a alcanzar mucho de aquello que pretenden.

Hay que estar sobre aviso sobre esa solididad de salón, sobre los que anuncian y afirman su tolerancia en los corrillos de amistades y conocidos, de los que dicen que ellos harían algo más pero como no están seguros de que sus ayudas y acciones lleguen a sus destinatarios prefieren no hacer nada. Todos podemos hacer algo por los demás. Incluso llamando a la puerta de nuestro vecino gitano, o diciendo *“buenos días”* al magrebí que me cruzo por la acera todas las mañanas. Habría que hablar, también, mucho más de **justicia social**; además de solidaridad, respeto, tolerancia...

## **2.- La integración de alumnos con n.e.e.: un primer paso para atender la diversidad en los centros docentes**

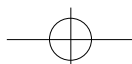
La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, en su disposición adicional segunda, define al alumnado con necesidades educativas especiales como *“Aquél que requiere, en un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales... o por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas”*, posibilitando de forma equilibrada el desarrollo eficaz de la idea integradora.

El Real Decreto de Ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de las desigualdades en educación (1996), va dirigido a los alumnos que *“por factores territoriales o por sus condiciones sociales se encuentran en situación de desventaja educativa respecto al acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo; a los alumnos pertenecientes a minorías étnicas o culturales, en situaciones sociales de desventaja, con dificultades de acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo y, por último, a alumnos, que por razones personales, familiares o sociales, no puedan seguir un proceso normalizado de escolarización, cuando por esta situación puedan derivarse dificultades para su permanencia y promoción en el sistema educativo”*.

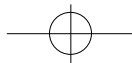
Estaríamos refiriéndonos en estas “II Jornadas sobre Interculturalidad en la Región”, y desde el campo educativo, al grupo de personas (alumnos) con N.E.E. asociadas al ámbito étnico-cultural:

- Etnias (gitana, magrebí...)
- Entornos culturales diferenciados (emigración, multiculturalismo)
- Zonas geográficas deprimidas.

Toda la normativa legal al respecto en referencia al fenómeno de la integración escolar, entiende la misma como inclusión del alumnado con n.e.e.







en centros ordinarios. De esta forma el futuro de la educación para el alumnado con n.e.e., pasa por asimilar el concepto de **inclusión**.

Pero esta experiencia inclusiva debe ser algo más que la suma de diferentes situaciones e intenciones educativas. La inclusión ha de surgir de la sinergia entre la normalización y la integración. Es decir, si entendemos la normalización como los parámetros dentro de los que se enclavan la mayoría de las personas, y la integración, como el ajuste de determinadas personas a los parámetros mencionados, entonces la inclusión sería la flexibilización de dichos parámetros tal que permitan incluir a toda la diversidad del grupo, teniendo todos ellos la percepción y asunción de pertenecer al mismo.

Si en el campo educativo la atención de los alumnos con n.e.e. se regirá por los principios de normalización y de integración escolar (dentro de un modelo de escuela comprensiva, de escuela para todos), **en el campo de la ocupación del Tiempo Libre** deberemos de atender a *facilitar un acceso libre, voluntario y en igualdad de condiciones para todos*. Estaríamos hablando de la filosofía que impulsó los comienzos del “**Deporte para Todos**”, aunque con las adaptaciones a la realidad social (multicultural) que nos ocupa, dando respuestas válidas.

### 3.- El Tiempo libre, el Ocio y la Recreación en la sociedad actual

#### 3.1. Clarificación de conceptos: Ocio y Tiempo Libre.

La idea de ocio se suele asociar al concepto de tiempo libre. Algunas veces, dentro del saber popular, suelen identificarse; mientras que desde la pedagogía del ocio se tiende a matizarlos, diferenciándolos uno del otro aun manteniendo su estrecha relación. Una relación similar a la que mantiene el continente respecto a su contenido.

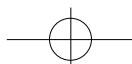
De este modo, entendemos por *tiempo libre el marco formal en el que se puede desarrollar el ocio, materia o contenido con el que, a su vez, se ocupa y da sentido al tiempo libre*. Es decir, *el ocio es un tiempo libre aprovechado u ocupado*.

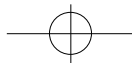
El ocio desde una perspectiva educativa es definido por Dumazedier (1971) como un **“conjunto de ocupaciones elegidas libremente, bien para descansar, divertirse o desarrollar su información, formación y/o participación social, tras haberse liberado de sus obligaciones profesionales, familiares y sociales”**.

El Ocio, por tanto, presenta las siguientes características (Trilla, 1993):

1- *Autonomía*: una actividad de ocio ha debido ser **elegida libremente** por el sujeto que la realiza. Libertad que ha de afectar al qué y al cómo.

2- *Autotelismo*: las actividades realizadas en el tiempo libre, para convertirse en ocio, no deben perseguir **ninguna finalidad ajena al hecho de realizarla**.





3- *Placer*: la actividad de ocio tiene que procurar **disfrute y satisfacción** al realizarla.

Por todo ello, el ocio posee como **componentes fundamentales**: una actividad (cultural, social, deportiva, lúdica...), un sujeto (y cómo él vive aquello que realiza) y un tiempo libre (que lo diferencia del tiempo empleado en otras ocupaciones).

Aunque, tras lo mencionado anteriormente, pueda parecer que existe una definición comúnmente aceptada, no lo es tanto. La primera dificultad que nos encontramos es el dar respuesta a: **¿qué es Tiempo Libre?**. Así encontramos quienes piensan que es el tiempo que resta después del trabajo; o quienes dicen que es el tiempo que queda tras el trabajo y las necesidades y obligaciones cotidianas; y aquellos que lo consideran como tiempo que se emplea en lo que uno quiere.

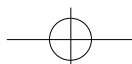
**¿Y el ocio?**. Para que exista ocio tiene que haber tiempo libre, pero eso no significa que todo el tiempo libre sea ocio. Trilla (1993) lo pretende aclarar en el siguiente cuadro:

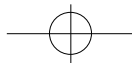
T I E M P O			
NO DISPONIBLE		DISPONIBLE	
TRABAJO	OBLIGACIONES NO LABORALES	Ocupaciones AUTOIMPUESTAS	TIEMPO LIBRE
<ul style="list-style-type: none"> <li>- trabajo remunerado</li> <li>- trabajo doméstico</li> <li>- ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- necesidades vitales</li> <li>- obligaciones sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- actividades religiosas</li> <li>- actividades de voluntariado social</li> <li>- actividades de instrucción y formación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiempo libre escolar</li> <li>- Ocio</li> </ul>

Visto la dimensión temporal del ocio, cabría ahora preguntarse por **¿Cuáles son los posibles ámbitos de intervención del ocio?**. Recurrimos de nuevo a Trilla y Ventosa (1987), quienes dentro de una clasificación exhaustiva de los espacios, actividades y características de uso del tiempo libre en nuestra sociedad actual, y refiriéndome solamente a lo que más nos interesa en estas II Jornadas sobre interculturalidad, nos menciona a la Escuela (Centros Docentes) como uno de los medios no específicos y posibles encauzadores de un ocio escolar y extraescolar (la Animación escolar).

**3.2. El concepto de ocio y recreación en el ámbito educativo**

La recreación es el desenvolvimiento placentero y espontáneo del hombre en el tiempo libre con tendencia a satisfacer motivaciones psicosociales de descanso, entretenimiento, expresión, aventura y socialización. Por contra, la carencia de vivencias recreacionales anteriores impiden a priori ocupar el tiempo libre de una forma adecuada; transformando las tenden-





cias naturales del hombre de juego, exploración, movimiento y dinámica en hábitos sedentarios que no solo no ayudan a la persona a desarrollarse, sino que tienen el poder de actuar contra él, convirtiéndolo en un cúmulo de hábitos poco saludables y, en la mayoría de los casos, dañinos.

De todo lo anterior podríamos deducir una serie de principios que podrían constituir el punto de arranque a la hora de formular programas de ocio y tiempo libre:

- 1.- El niño necesita tomar parte del juego y descubrir que actividades le brindan satisfacción personal.
- 2.- El aspecto lúdico y festivo del juego en el niño es de suma importancia para un desarrollo global armónico.
- 3.- La satisfacción en el ocio se obtiene a través de la autorrealización.
- 4.- Las actividades de recreación más importantes son aquellas que el sujeto domina de una forma más completa.
- 5.- El ocio es un derecho del que los ciudadanos deben disfrutar.
- 6.- ...y otros.

La puesta en marcha de un programa de ocio y tiempo libre requiere la concomitancia de unos recursos humanos que asuman, tanto las responsabilidades propias de la actividad que se va a realizar como el desarrollo e implicaciones de las funciones que conlleva.

Ante esto, **¿qué papel pueden desarrollar los centros docentes de cara a propiciar y favorecer un acercamiento al ocio y la recreación por parte de los escolares?**

a) *Integrar en la educación escolar una educación en el ocio*, en una ocupación positiva del tiempo libre.

b) *Escuelas abiertas*: lo que supone reformas de ciertos aspectos de las escuelas actuales, y que se deberían ver reflejadas en dos sentidos:

\* en un mayor tiempo de apertura de los centros (a partir del horario lectivo), de manera que desempeñen un rol importante durante las tardes, los fines de semana o vacaciones.

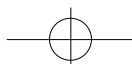
\* en un acercamiento a las ofertas que provienen del entorno social próximo (ayuntamientos, organizaciones socioculturales, etc.)

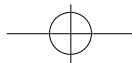
c) Uso extracurricular de las infraestructuras de las escuelas.

Westland (1987) explica el porqué, el qué y el cómo de una educación para el ocio. Sus aportaciones en cada una de las cuestiones son:

1.- ¿Por qué?. El trabajo "seguro" estará reemplazado por la "inseguridad"; el "ser" será más importante que el "tener"; "crear" más significativo que "consumir" y "participar" más interesante que "ver". El homo faber será reemplazado por el homo ludens. Esto será así, ya que en un futuro (ya ha comenzado) muchas personas no necesitarán salir de casa para hacer su trabajo. por otro lado la semana laboral será cada vez más corta.

2.- ¿Qué?. El ocio es una forma de percibir el tiempo libre.



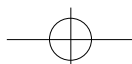


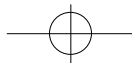
3.- ¿Cómo?: Cada vez más las personas adoptarán una actitud más positiva hacia el tiempo libre y comprenderá el importante rol que debe jugar en su desarrollo personal, y la capacidad para escoger dentro de múltiples opciones.

Por todo ello, y siguiendo a Pérez (1988), *“la educación del tiempo libre es un proceso de liberación que lleva a la persona a una actitud abierta, libre y comprometida con la construcción de su propia realidad... el fin de la educación del tiempo libre es la libertad”*. **Esta educación no consiste en realizar actividades formativas para ocupar el tiempo libre, sino que su fin es potenciar lo que tenga de educativo el ocio**, de forma que éste no se convierta en un producto de consumo sino en un proceso creativo. Si el tiempo libre es el tiempo de autoformación y el ocio la mejor forma de conseguirlo, educar a las personas para la óptima utilización de ese tiempo, de manera creativa y autónoma, será el objetivo de la educación del tiempo libre; que debe configurar aprendizaje, creación, diversión, participación y cultivo de la propia personalidad.

Por otro lado Ruskin (1987) presenta 37 principios que deben regir la educación para el ocio. De entre ellos destacaría, en relación con el tema que nos ocupa:

- los centros docentes son la institución más competente para preparar a niños y jóvenes para el ocio.
- la educación del ocio debe ser una parcela importante del programa educativo.
- debe proveer de experiencias que contribuyan al desarrollo social a través de la comunicación entre compañeros y la creación de grupos de experiencia cooperativa.
- Los programas de educación para el ocio **deberían estimular la participación y el respeto entre culturas diferentes**.
- Se debería promover todo tipo de actividades físicas recreativas.
- Estas actividades incluirían una amplia variedad de juegos y deportes que tengan valor de cara al uso futuro del ocio. Deben incluirse actividades sociales, coeducativas e individuales.
- Debe estar orientado a dar facilidades a todos y no a unos pocos.
- La educación del ocio debe enseñar a los niños y jóvenes a respetar las ideas y valores de los otros.
- Los centros docentes deben servir como una preparación de los niños y jóvenes para el amplio uso posterior del ocio, y desarrollado preferentemente por profesores con una adecuada preparación para la recreación.
- No se debe promover una sola actividad, sino que se pondrá el énfasis en habilidades multifacéticas.
- Estos programas deben eliminar las hazañas físicas o mentales que entrañen competitividad y excitación excesiva.





- El programa de educación para el ocio debería estar sujeto a una continua evaluación.

Después de todo lo dicho, y partiendo de la idea de **que la transformación social es una necesidad y un valor**, podríamos concluir que la adecuada ocupación del tiempo libre a través del ocio, y ello propiciado desde los propios centros docentes, es un elemento más a poner sobre la mesa de cara a favorecer la relación entre miembros de culturas diferentes en un clima de aceptación, respeto y tolerancia.

#### **4.- Un modelo de deporte para atender la diversidad: Deporte adaptado y deporte inclusivo**

El *deporte adaptado* constituye (con los Juegos Paralímpicos) el exponente del deporte de competición practicado por personas con discapacidades físicas, sensoriales o con limitación intelectual. Es decir es el deporte para personas con discapacidad, de tal manera que las diferentes adaptaciones que se realizan en la actividad físico-deportiva, para que estas personas discapacitadas puedan practicarla, son lo que conocemos como deportes adaptados.

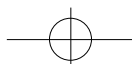
Este concepto quedaría englobado en lo que denominaríamos "*deporte para atender la diversidad*" (aquél que atiende a las personas que no están incluidas en el ámbito social, estando unido esa no inclusión a factores de todo tipo entre los que se encuentran los socioeconómicos y étnico-culturales). Si diéramos un paso adelante nos encontraríamos con un concepto más novedoso: el *deporte inclusivo*.

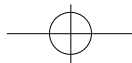
El **deporte inclusivo** sería aquel que permite que las personas con necesidades asociadas a factores socioeconómicos, étnico-culturales y otros, se encuentren practicando deporte en contextos normalizados. La diferencia de este concepto de deporte con respecto al "*deporte normalizado*" estaría en que en el deporte inclusivo están presentes objetivos, acciones e intervenciones destinadas a propiciar esta práctica deportiva conjunta, intentando eliminar limitaciones y barreras de partida.

El deporte inclusivo, por tanto, deberá tener en cuenta como punto de partida las particularidades que presenta la realidad multicultural para canalizar y optimizar los diversos factores a nuestro alcance con el fin de **facilitar que personas de culturas diferentes** (en nuestro caso) **desarrollen la práctica deportiva en términos lo más próximos a la normalidad**.

Estaríamos hablando, por tanto, de un modelo de intervención humanista. Entendiendo este modelo como un proceso para incluir al sujeto por medio del deporte, sin ningún tipo de marginación, segregación, o bien discriminación.

Pero esta inclusión por medio del deporte no puede ni debe ser asimilación (elimina la identidad de aquel a quien se pretende incluir), sino que per-





mita la práctica conjunta de personas con diversidad de capacidades, cualidades, formas de pensar o de ser. En definitiva es el modelo de deporte que, tal vez de forma ligeramente utópica, por ahora, permita la relación de personas diferentes en sus culturas dentro del espacio deportivo, y todo ello en un ambiente de igualdad, respeto, tolerancia y aceptación de lo diferente.

#### **Deporte Inclusivo: Una propuesta desde el ocio.-**

Siguiendo a Block, podríamos referirnos a las **actividades físicas inclusivas** como aquellas propuestas dentro de este campo en donde tenga cabida, para su práctica, cualquier persona sin ninguna otra limitación que la que se derive de su propio estado de condición física y habilidad motriz; pero permitiendo su realización y participación, en el seno de un grupo, a través de las propias acomodaciones personales y la aceptación por el resto de participantes de estas limitaciones (o diferencias) individuales de los demás.

#### **5.- Ocio, Tiempo Libre e Interculturalidad: Reflexiones desde el campo de la actividad física y el deporte.-**

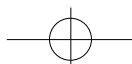
Pensar en la ocupación del Tiempo Libre a través del ocio, y que, además, esta ocupación pudiera ser un espacio de encuentro entre culturas, sería acertado. Lo que tal vez sería más difícil de acertar es en el cómo hacerlo.

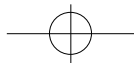
De cualquier manera, aquí, de lo que se trata es de que no podemos quedarnos con los brazos cruzados y mucho menos diluimos en propuestas que rayen la utopía y que, al final, todo quede en meras intenciones. La cosa, no obstante, no es fácil. Las experiencias actuales ( que van en un sentido parecido) para combatir el botelleo entre nuestros jóvenes, o las campañas de educación vial (el tema del "casco" en la moto), por poner unos ejemplos, no parecen que vayan obteniendo grandes frutos.

Yo apostaría, como propuesta, por algo posible de hacer (que no fácil) aunque para ello deban concurrir diversas circunstancias que entran dentro de un importante, pero lógico, esfuerzo.

Pienso que la contribución de la actividad física (en el ámbito deportivo o meramente recreativo) a ocupar una gran parte de ese tiempo de ocio la hace merecedora de un papel relevante. Mucho más por cuanto pueda ayudar y favorecer lo que nos ocupa en esta Jornada, es decir **un espacio de encuentro que desarrolle actitudes de respeto, tolerancia y aceptación de lo diferente.**

La práctica de actividad física es buscada por el ser humano por cuanto tiene de comunicación y relación con los demás, buscando momentos de recreación y disfrute en esa práctica y en ese tiempo. Por ello es importante **valerse de ese Tiempo, de lo que en él se hace, y de ese deseo, en**





**beneficio de alcanzar otros objetivos que enriquezcan a las personas que las practican.**

En definitiva, **la actividad física, en general, se presenta con unas potencialidades que no ofrecen ninguna duda a la hora de ocupar un espacio relevante en el tiempo de ocio y recreación:**

\* Como elemento que facilita la interacción y el intercambio al darse en un ambiente lúdico y de manifestaciones más espontáneas, elegido libremente y de forma voluntaria, facilitador de la comunicación y las relaciones entre individuos de culturas diferentes, y por lo tanto posibilita el desarrollo de la tolerancia y el respeto.

\* Porque favorece la **comunicación** (el diálogo) como elemento esencial para aprender a hablar y escuchar, de intercambiar modos de actuar, y de pensar, de otras culturas

\* Porque el ocio y recreación, desde la actividad física, es un espacio en el que la **cooperación** se muestra como imprescindible en muchas de sus manifestaciones (juegos, deportes...). Deberán, por tanto, buscarse aquellas facetas en las que la **oposición sea entendida como un elemento más de la acción motriz** (deportes de adversario), sin la cuál esta perdería su sentido, y no el de un predominio de unos sobre otros, de manera que no supusiera un obstáculo hacia la valoración y el reconocimiento mutuo.

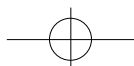
\* La actividad física, en general, y el deporte, en particular, parte, desde su concepción y desde su vinculación a la salud y a la mejora de la calidad de vida (siempre que se adopte desde hábitos perdurables), de la premisa de las diferencias de habilidad y condición física de todos aquellos sujetos que participan en el seno de esa misma actividad. El entendimiento, valoración y aceptación de ese diferente nivel de los participantes, en este tipo de actividades, actúa como un elemento de concienciación de cara a aceptar las diferencias en aquellas acciones que compartimos sin que queden alterados sustancialmente las mismas.

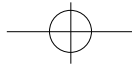
\* Porque la práctica deportiva reglada ( o no) conlleva la **aceptación de diferentes roles a ejecutar por los participantes**, aceptando el papel diferente de cada uno de ellos y su valor de cara a la actuación del conjunto (base-pivot, portero-jugador de campo, etc.).

\* Por el hecho de que las propuestas de actividades en este campo son planteadas, en muchas ocasiones, desde la diversidad de las personas a las que va dirigida, atendiendo a sus peculiaridades y características individuales y de grupo.

Se nos presenta, en un primer momento, un problema inicial: *¿Cómo desarrollar y fomentar conductas y hábitos para ocupar ese Tiempo Libre a través de la actividad física?*

Y la pregunta podría ser: **¿Qué papel puede desempeñar la escuela, el maestro (profesor) de educación física, y esta asignatura, para**





**desarrollar hábitos y crear actitudes que favorezcan la utilización del tiempo libre desde el punto de vista de una relación constructiva y enriquecedora entre personas de diferentes culturas?**

La **reflexión de partida** que hago quedaría reflejada en estos puntos:

- la educación física escolar ha adoptado una postura demasiado académica, excesivamente encasillada en el currículum (que le ha cortado sus alas), y de la que no se están consiguiendo en gran medida algunos de los objetivos primordiales posibles. Entre ellos el de “crear hábitos perdurables que permitan incorporar la actividad física, en su vida adulta posterior, por su relación con una vida saludable y una mayor calidad de vida”.

- no existe apenas conexión entre la educación física escolar y las ofertas exteriores a la escuela en este campo (p.e. los ayuntamientos), con lo cual no se encuentra conectada con las posibilidades de ocupación del Tiempo Libre (extraescolar).

- nula flexibilidad horaria en la mayoría de los casos, que incentive esta conexión y participación en aquellos casos en los que haya profesorado dispuesto a ello (P.e. la participación en el programa Deporte en Edad Escolar)

Todos estos factores aparecen como limitadores de las posibilidades que pueda tener la educación física escolar para ser el trampolín adecuado hacia una ocupación saludable del Tiempo Libre a través del Ocio y la Recreación.

**¿ Por qué debemos hacer un esfuerzo en fomentar la práctica de la actividad física en el Tiempo Libre como una forma de propiciar ese encuentro entre personas de culturas diferentes, de manera que de ese encuentro surjan actitudes de querer conocer y comunicarse, de respeto y tolerancia?**

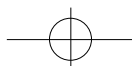
- Porque al tiempo libre se accede de forma voluntaria, lo que le da un valor intrínseco.

- Porque el que accede a él busca el satisfacer, a través del contacto y la interacción, sus necesidades de relación y comunicación con los demás, para alcanzar algún grado de satisfacción personal (lo que le da, también, un valor intrínseco).

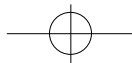
- porque se mueve en el campo de lo lúdico, de lo agradable, de lo que es elegido libremente. Y esto lo convierte en un elemento facilitador de la comunicación entre las personas.

- Porque las posibilidades que nos ofrece son múltiples, de manera que puede satisfacer los deseos de cualquier persona.

**Luego: ¿qué se puede hacer desde los centros con el fin de facilitar el paso hacia una adecuada ocupación del Tiempo Libre a través de las actividades físicas?**







1.- Diseñar e implementar un programa diverso de actividades relacionadas con la actividad física fuera del horario escolar (p.e. las tardes) como primer peldaño para una posterior integración en otros programas.

2.- Una relación directa entre lo ofertado en los centros y lo ofertado por otras entidades (ayuntamientos, Comunidad Autónoma). Para ello el centro debe estar abierto a recibir todas estas propuestas.

3.- Facilitar, al profesorado implicado y dispuesto a ello, una adecuada flexibilidad horaria, lo que conllevaría a incrementar el número de personal docente de esta disciplina en los centros.

## 6.- Resumiendo:

### 6.1. *Aparecen unos impedimentos de partida.-*

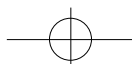
- \* Falta de tradición y experiencia (en el profesorado)
- \* Falta de formación y cualificación (en el profesorado)
- \* Falta de confianza en el proceso (por parte del profesorado)
- \* Falta de unidad de acción en los centros (no vale que las actuaciones se basen en el trabajo y el convencimiento de unos cuantos dentro de un colectivo).
- \* El espacio y tiempo ("Formal") en que se desarrolla (como algo impuesto)
- \* Falta de recursos adecuados.
- \* Sustentarse muchas de las acciones en el altruismo.
- \* Escuelas no abiertas a partir de la finalización del horario lectivo.

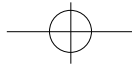
### 6.2. *Existen diferentes potencialidades.-*

- \* El espacio y el tiempo en que se desarrolla (Tiempo Libre)
- \* El voluntarismo de quien accede al ocio, y la libertad de acceso.
- \* Actitud abierta, flexible, permeable, tolerante y respetuosa hacia la diversidad que pueden desarrollarse en este espacio de encuentro.

### 6.3. *PROPUESTAS.-*

- \* La inclusión sería la flexibilización de dichos parámetros tal que permitan incluir a toda la diversidad del grupo, **teniendo todos ellos la percepción y asunción de pertenecer al mismo** como participantes.
- \* Retomar en los espacios escolares la práctica deportiva fuera del horario lectivo (las competiciones internas) y llevadas a cabo por el personal adecuado.
- \* Fomentar y dar un nuevo impulso a la participación de los centros en programas de "deporte en edad escolar", de ámbito municipal y regional.
- \* Flexibilizar el horario del profesorado de educación física conside-





rando que es el más oportuno diseñador e implementador de estos programas, aumentando, por tanto, el personal docente especialista (en este caso) en los centros.

- \* Avanzar en el modelo del deporte inclusivo (todavía en evolución inicial y confusa)
- \* Describir, analizar y valorar convenientemente los factores situacionales como el contexto, la situación particular y las circunstancias presentes en el momento (tiempo y espacio)
- \* Procedimientos de intervención en la inclusión deportiva:
  - en el ámbito competitivo-participativo: facilitar las ligas de deporte escolar en la que los equipos no tienen que ser los de mejor rendimiento de cada centro escolar. Favorecer una participación más amplia, flexible, que dé cabida a todo el que quiera (competiciones internas) a través de criterios de participación más abiertos.
  - respecto al apoyo legislativo: promocionando normas jurídicas facilitadoras, desde la realidad, y que potencien el esfuerzo de atender a la diversidad como un proceso (inclusión)

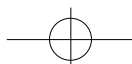
#### 6.4. Para finalizar

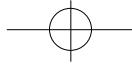
El deporte para atender la diversidad en su perspectiva inclusiva no se encuentra institucionalizado, como el deporte adaptado, difícilmente se encuentra explícito en las entidades deportivas (asociaciones, clubes...). En la mayoría de los casos es fruto del azar.

El deporte para atender la diversidad en su perspectiva inclusiva lo entenderemos, por tanto, como un proceso hacia la normalización deportiva. Por ello es necesario que se fomenten, desarrollen y practiquen los deportes inclusivos en condiciones que se posibilite la mejora de las competencias sociales de los participantes y, en definitiva, las interacciones sociales.

Recojo la manifestación, demasiado rotunda, que hace Stein (1994) cuando advierte que: *“ubicar a un individuo en un programa (o clase) regular para el que no está listo o preparado es cruel. Pero mantener a un individuo en un programa especial cuando tiene la capacidad para participar adecuadamente en los programas normales, es criminal”*.

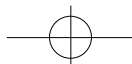
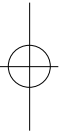
Igualmente comparto la conclusión de Gill cuando dice que **la participación compartida, de las minorías y la mayoría, es buena para todos, y no únicamente para las minorías.**

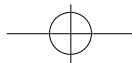




**Bibliografía:**

- DUMAZEDIER, J. (1971). Realidades del ocio e ideologías. Barcelona: Fontanella
- DUMAZEDIER, J. (1988). Revolution culturelle du temps libre. París: Meridiens Klincksieck
- PÉREZ, G. (1988). El ocio y el tiempo libre: ámbitos privilegiados de educación. En: *Comunidad educativa* (mayo)
- RUSKIN, H. (1987). A conceptual approach to education for leisure. En: *Education for leisure, European Journal of education*.
- TRILLA, J. (1993). Otras Educaciones. Barcelona: Antropos.
- TRILLA, J.; PUIG, J.M. (1987). Pedagogía del ocio. Barcelona: Laertes
- WESTLAND, C. (1987). Toward a Leisure-centred Society: *the “why”, “what” and “how” of education for leisure*.





## OTRAS APORTACIONES

### • **C.P. STELLA MARIS. CARTAGENA**

Sebastián Soria

M<sup>a</sup> Victoria Martín

M<sup>a</sup> Ángeles Garnica

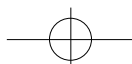
*En los últimos seis años se ha producido una estabilización cuantitativa de la población escolar. La única variación significativa es la incorporación al barrio y al Centro de población magrebí, escolarizando en el último curso 17 alumnos de esta procedencia y varios latinoamericanos. Uno de los mayores problemas del centro es el absentismo de los alumnos de étnica gitana, que no asisten al Centro a pesar de las innumerables intervenciones que desde el mismo se hace con las familias, resultando por lo tanto insuficiente nuestra actuación. El absentismo crónico corresponde fundamentalmente a alumnos de segundo y primero de E. Secundaria.*

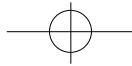
### **PROPUESTAS DE MEJORA**

Para mejorar el absentismo escolar y la convivencia y por lo tanto, la calidad educativa en nuestro Centro, creemos que sería necesario mejorar en los siguientes aspectos:

#### **1.-A nivel familiar:**

- Mayor implicación en la tarea educativa.
- Confianza en los maestros.
- Valoración y continuidad en la familia del trabajo realizado por el alumno en la escuela.





Otras aportaciones: C. P. Stella Maris. Cartagena

---

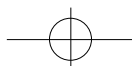
- Mayor colaboración con los tutores en tareas tan importantes como: absentismo, higiene, hábitos de salud, aporte de material, etc.
- Fomentar el asociacionismo gitano.

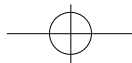
## **2.- Consejería de Educación:**

- Implicación real y efectiva de todos los estamentos de la Consejería en el fomento, control y desarrollo de la actividad escolar en una Escuela pública de calidad.
- Implantar la gratuidad en los libros de texto, tomando al Centro como referencia para regular el gasto y no a las editoriales, o familias.
- Asumir el gasto del comedor escolar para todos los alumnos que lo necesiten.
- Cuidado de la infraestructura, instalaciones y equipamiento del Centro.
- Valoración del trabajo realizado por los maestros que trabajan en el Centro.
- Aporte económico en la ejecución de programas y proyectos (Animación a la lectura: Biblioteca en condiciones, actualizada tanto en libros, material audiovisual e informático., Agenda escolar.
- Dotación de equipamiento para Educación Infantil (Juegos de patio: columpios, balancines, tobogán, instalaciones deportivas según normativa vigente).
- Propiciar la estabilidad del claustro de Maestr@s de manera continuada.
- Escolarizar a todos los alumnos de primer ciclo de ESO en los Institutos de E. Secundaria.
- Escuchar a los representantes de los Centros, con problemas de absentismo y arbitrar conjuntamente medidas eficaces para solucionarlos.

## **3.- Del Ayuntamiento:**

- Implicación real y efectiva de los Servicios Sociales en el tema del absentismo.
  - Colaboración con el Centro en la gestión de becas.
  - Ayuda social para familias marginales en tema de salud e higiene.(vacunaciones, piojos, higiene corporal, alimentación, abandono familiar).
- Coordinación entre las concejalías de Educación y de la Mujer, de Servicios Sociales, Interior, Trabajo, Asociaciones gitanas, para llevar a cabo toma de decisiones (escuela de padres, en conexión con los Centros escolares, propuestas, charlas) seguimiento de los padres que descuidan la asistencia de sus hijos al Colegio.





- Demanda de responsabilidad a los padres que no cumplen con el deber de enviar a su hijo a la escuela, privándole del derecho fundamental a la Educación en igualdad de condiciones.
- Riguroso mantenimiento del Centro en función de las necesidades del mismo.

#### 4.- A nivel de Centro.

- Implicación de todo el claustro en la labor educativo-afectiva del alumnado ayudando a los niños a crecer como personas y a formarse como ciudadanos teniendo en cuenta sus sentimientos, emociones, intereses, valores, creencias, cultura, necesidades, etc sin olvidar que la base de los conflictos están en las necesidades no satisfechas y en el ambiente social adverso en el que crecen.
- Crearse la educación integral y aplicar la metodología recogida en el Proyecto Educativo para despertar el interés escolar y generar grupos de ayuda, respeto y confianza.
- Considerar el currículo como una serie de experiencias que va a vivir el alumno y que le tienen que servir para aprender a conocer y a convivir desde una perspectiva intercultural, que debe ser plasmada en la práctica educativa diaria.
- Fomentar la coordinación y colaboración entre todos los miembros del claustro.
- Reconocimiento por parte del profesorado de la necesidad de formación permanente en cuanto a
  - autoaprendizaje
  - aprendizaje cooperativo.

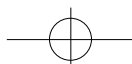
Dentro de una sociedad multicultural cambiante.

#### 5.- Asociaciones gitanas.

- Colaboración en la sensibilización real, participación y valoración de la importancia de la Escuela para sus hijas/os.
- Estimular la desaparición de prejuicios y estereotipos familiares, que generalmente conducen al abandono escolar prematuro.

Las variables que influyen en el absentismo y en la convivencia en los Centros educativos son múltiples y la problemática que las originan deben ser asumidas por los diferentes sectores socioeducativos: unas veces se le debe pedir responsabilidad al propio Centro, pero otras muchas la responsabilidad recae en agentes externos, siendo ellos quienes deben asumir la responsabilidad y, por lo mismo a quienes se les debe exigir la responsabilidad de su tratamiento y solución.

Entendemos que una Escuela Educadora debe ir un poco contra corriente, ha de enfrentarse a la gran competitividad de la sociedad y debe luchar





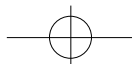
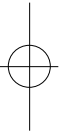
Otras aportaciones: C. P. Stella Maris. Cartagena

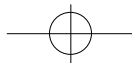
---

contra la marginalidad y la exclusión de una parte de su alumnado.

Los educadores tenemos la responsabilidad de encontrar alternativas imaginativas para aprovechar la riqueza de la diversidad. Si queremos convivir, no podemos excluir. La integración es básica para asegurar la convivencia tanto en la Escuela como en la sociedad en general.

***La oferta educativa actual nos lleva a una guetización y marginalidad creciente de la Escuela pública, en las zonas en que se dan las condiciones: población marginal, e inmigrantes. Como alternativa, si de verdad creemos en ella, debemos defenderla y la Consejería de Educación propiciar una Escuela pública bien financiada, democrática y solidaria.***





## **C.P. FONTES. TORRE PACHECO**

### **REFLEXION SOBRE INTERCULTURALIDAD**

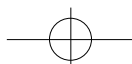
Siendo la inmigración en este municipio un fenómeno importantísimo, es nuestro Centro el más solicitado por el alumnado extranjero y temporero, ya que es un Colegio Comarcal que ofrece servicio de Comedor y Transporte. Recogiendo un porcentaje importante de alumnos de zona rural, entre los que se encuentran alumnos inmigrantes, alumnos temporeros y algunos de etnia gitana, así como también de ambiente sociofamiliar desfavorecido.

Tradicionalmente el Colegio escolariza alumnos inmigrantes. Desde el curso 89/90 contamos con alumnos árabes, por ello y ya que cuenta con un profesorado sensibilizado con el tema, desde el Departamento de Orientación del Centro se ha prestado especial atención a la diversidad de alumnos que hay en nuestras aulas.

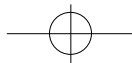
Siendo consciente de ello la Administración Educativa ha ido dotando al Centro de recursos materiales y humanos, llegando a contar en el curso 99/00 con dos profesores de E. Compensatoria, es por ello y porque las necesidades continúan, consideramos que se debe tener presente las características singulares de los Centros dotando de recursos materiales y humanos para poder dar a todos los alumnos una educación de calidad, compensando educativamente a aquellos alumnos que lo necesitan.

#### **OBJETIVOS QUE COMO CENTRO NOS PROPONEMOS CONSEGUIR**

1. Mayor participación de las familias inmigrantes en la escuela.
2. Conseguir que acepten una cierta rutina cotidiana escolar.
3. Respetar y aceptar las normas en el transporte y comedor escolar.
4. Conseguir que cuiden el material propio y el que se les proporciona.
5. Asistir a clase en condiciones higiénicas.
6. Participar en las actividades programadas en el centro.







Otras aportaciones: C. P. Fontes. Torre Pacheco

7. Favorecer un lenguaje positivo y evitar un lenguaje cargado de agresividad y de insultos.
8. Favorecer la integración con los niños españoles dentro del aula, recreos, en los juegos cooperativos... y fuera del centro.

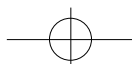
## **PRESENTACION DEL CENTRO**

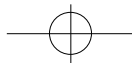
### **CONTEXTO SOCIO-ECONOMICO Y CULTURAL**

- Baja participación de las familias, aunque con mayor implicación en las cursos más bajos. La participación de las familias está condicionada al grado de información y a la disponibilidad de tiempo por motivos laborales.
- Escaso funcionamiento de la Asociación de Padres y Madres.
- Procedencias dispares, con intereses y expectativas diferentes ante la educación.
- La relación familia-escuela recae mayoritariamente en la madres, aunque se dan numerosos casos en los que son los abuelos.
- Los alumnos proceden en su mayoría de familias normalmente estables.
- La tasa de ocupación es bastante alta, con índice de paro muy bajo.
- Suelen trabajar los dos cónyuges, siendo la agricultura y trabajos derivados de ella, así como la construcción y el transporte las profesiones más significativas.
- En cuanto al nivel de estudios, el mayor porcentaje lo ocupan padres con estudios primarios o E.G.B., existiendo un porcentaje significativo que no tienen estudios de ninguna clase y pocos con estudios superiores.

### **ALUMNADO Y SUS CARACTERISTICAS BASICAS**

- Diversidad en el alumnado (rural, acnees, pluralidad de procedencia social, étnica, económica, cultural y de nacionalidad...).
- 1. Acnees : 23.
  - 1.1 Deficientes Psiquicos :19
  - 1.2 Trastornos graves de personalidad : 2
  - 1.3 Deficientes Motóricos : 2
  - 1.4 Otro alumnado con necesidades educativas no asociado a discapacidad : 26
- 2. ANCE : 52 (dato muy variable, aumenta a lo largo del curso)
- El alumnado es, en su mayor parte, fiel a las características familiares ya apuntadas.





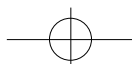
- En cuanto al absentismo escolar, es bastante bajo en general. La ratio por aula se aproxima a los 25, en unos casos superándola.
- En cuanto a los datos académicos se puede afirmar que por lo general falta motivación por el estudio. La población, en general, no tiene graves problemas económicos ni de oferta de empleo. Suele ser frecuente, que trabajen varios miembros, de ambos sexos, de una misma familia. Estas familias mantienen claras expectativas de trabajo para nuestro alumnado, lo cual genera en algunos casos desmotivación con respecto al rendimiento escolar.
- El alumnado inmigrante que recibimos, tiene las siguientes características:
  1. Escolarización irregular.
  2. En ocasiones, falta de escolarización en E.I.
  3. Bajo nivel socio-cultural de los padres.
  4. Falta de implicación de los padres en el centro.
  5. Incorporación tardía al curso escolar.
  6. Escasos o nulos conocimientos del castellano con dificultades en el proceso de integración, en los casos de alumnos marroquí.

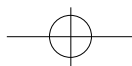
## RECAMBIO DE PROCEDENCIA DE LA POBLACION INMIGRANTE

Los datos que a continuación se reflejan en la tabla 1, nos indican como ha ido evolucionando el sector inmigrantes a lo largo de estos tres últimos cursos, observándose un recambio significativo en la procedencia de este alumnado, dejando de ser mayoritario el alumnado marroquí que cede paso al ecuatoriano.

**Tabla 1**

CURSO/ NACIONALIDAD	CURSO 00/01	CURSO 01/02	CURSO 02/03
MARRUECOS	73'3%	43'4%	33'62%
COLOMBIA	5'4%	13'7%	10'2%
ECUADOR	2'7%	21'4%	51'02%
INGLATERRA	2'7%		
REPUBLICA CHECA		3'5%	2'34%
ALEMANIA	2'7%	3'5%	2'34%
FRANCIA	13'5%	14%	2'34%
INDONESIA	2'7%	3'5%	2'34%





Otras aportaciones: C. P. Fontes. Torre Pacheco

En la tabla 2 se refleja la evolución de los alumnos inmigrantes y minorías étnicas desde los cursos 99/00 hasta el curso actual. Observándose como respecto a minorías étnicas no hay ningún tipo de variación, pues la mayoría de ellos están integrados desde hace varios años en nuestro municipio. En cuanto a los inmigrantes extranjeros, se observa un descenso en el curso 00/01 que tiene su explicación en las siguientes causas :

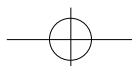
1. Deja de impartirse la Educación Secundaria en el Centro.
2. Hasta este momento la población inmigrante es predominante la marroquí.
3. La población marroquí hasta entonces solo se traslada el padre con los hijos mayores para ponerlos a trabajar cuanto antes.

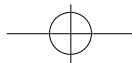
La diferencia más significativa que hace que en el curso actual se produzca un despegue muy importante de la población inmigrante, es el recambio en la procedencia, pasan a ser mayoritarios los alumnos ecuatorianos, presentando las siguientes características :

1. Se trasladan las familias jóvenes completas para trabajar.
2. Los hijos son de escasa edad.
3. La escolarización es inmediata (solicitando desde los 3 años).
4. Mayor preocupación e interés por la educación de sus hijos.
5. Nivel cultural bajo, aunque prácticamente todos han estado escolarizados en su país.
6. En la mayoría de los casos la escuela hace una labor asistencial, pues trabajan el padre y la madre, lo que supone dejarlos a comer en el comedor del colegio y en ocasiones a la hora de la salida por la tarde, no llegan a por los niños, en algunos casos, hasta una hora más tarde.
7. No presentan problemas de absentismo.

**Tabla 2**

NIVEL / C. ACADÉMICO	CURSO 99/00		CURSO 00/01		CURSO 01/02	
	INVICHANES	M.E. NGA	INVICHANES	M.E. NGA	INVICHANES	M.E. NGA
<b>E. INFANTIL</b>	0		3		18	1
1º	2	1	0		2	
2º	4	2	4	3	5	1
3º	4	3	4	2	4	2
4º	3	1	4	3	4	2
5º	4	2	5	1	3	3
6º	0	1	7	3	10	2
1º ESO	5	4				
2º ESO	12	1				
<b>TOTAL</b>	<b>37</b>	<b>15</b>	<b>28</b>	<b>12</b>	<b>52</b>	<b>11</b>





## **C.P. SAN JOSÉ. TOTANA**

### **TRABAJO EN EQUIPO PARA LA INTERCULTURALIDAD EN EL AULA Y LA INTEGRACION DE LAS MINORÍAS –INMIGRANTES, GITANOS Y DE PROBLEMÁTICA SOCIAL– A PARTIR DE ACTIVIDADES DE OCIO Y TIEMPO LIBRE.**

#### **1.- JUSTIFICACION:**

La existencia en este Centro del Programa de Compensación Educativa y Educación intercultural está justificada por la necesidad de propiciar iniciativas destinadas a mejorar las condiciones de acceso y permanencia en el sistema educativo normalizado de determinados alumnos que se encuentran en situaciones de desventaja, derivadas de un contexto ambiental o familiar marginal, pertenecer a minorías étnicas o culturales diferenciadas en situación de déficit curricular.

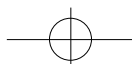
#### **2.- OBJETIVOS PROPUESTOS:**

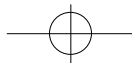
Los objetivos generales de la programación de Compensación Educativa y Educación Intercultural giran alrededor de estos aspectos:

- Propiciar el acceso y la permanencia de estos alumnos a una educación normalizada en igualdad de oportunidades con los demás alumnos.
- Favorecer actitudes de participación, comunicación y respeto mutuo entre todos los alumnos.
- Favorecer y aumentar la autoestima y autoconfianza en los alumnos.
- Potenciar hábitos y actitudes de convivencia y colaboración.
- Fomentar la participación de los padres y administraciones públicas en la consecución de los objetivos.

#### **3.- ANALISIS DEL CONTEXTO SOCIAL:**

3.1.- Tipología del centro: Este centro atiende a grupos sociales desfavorecidos; acoge entre su alumnado a minorías étnicas y culturales en des-





Otras aportaciones: C. P. San José. Totana

---

ventaja curricular con el resto del alumnado o atiende de forma sistemática a población temporera por motivos laborales.

3.2.- Ubicación del centro: El barrio de San José está situado a las afueras de Totana lindando con "las Cabezuelas", lugar que recuerda a la sierra y que todavía no está urbanizado totalmente, ni posee todas las instalaciones públicas ni zonas verdes que debería tener cualquier barriada

3.3.- Historia del Centro: El colegio se construyó en 1981. Durante los primeros años el colegio tuvo que superar diversas deficiencias y problemas de convivencia.

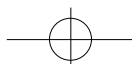
Las deficiencias pueden resumirse en el aislamiento inicial del colegio respecto al pueblo hasta que el barrio creció y se expandió hacia su parte más elevada y la falta de instalaciones deportivas y zonas de recreo del centro, que fueron construyéndose en años sucesivos.

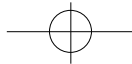
Los problemas de convivencia y disciplina durante los primeros años fueron numerosos y algunos graves. Podrían resumirse en faltas graves de respeto a los maestros y a los alumnos por parte de una serie de alumnos que se caracterizaban por su mal comportamiento como: insultos, amenazas, peleas, falta de interés por el trabajo y una actitud negativa en las aulas que impedía impartir clase con el necesario clima de trabajo y suficiente eficacia. Además habría que añadir que existía cierto recelo e incomprensión de numerosas familias hacia las familias gitanas que residen en el barrio y viceversa.

Esta resumida visión del clima social y académico del colegio nos muestra las enormes dificultades que tuvieron que afrontar los maestros para poder realizar su labor. Pudieron reconducir la situación y crear un clima de trabajo y de convivencia en el centro y que podemos disfrutar actualmente tomando, entre otras, las siguientes medidas:

- Buscar un consenso entre los maestros sobre las medidas a adoptar.
- Dar la máxima importancia al hecho de que los maestros debían de actuar de forma coordinada y con los mismos criterios de actuación.
- No responder a las faltas de respeto realizadas fuera del colegio, pero si hacer caso de ellas. Al día siguiente se hablaba con los interesados y se trataba el conflicto con todo el grupo-clase para concienciar a todos sobre la importancia del respeto hacia los demás.
- No dejar pasar ninguna acción reprochable y determinar castigos si la gravedad de la acción lo merecía.
- Hablar con los padres, darles todas las explicaciones necesarias, pero mantener las decisiones tomadas por los maestros, una vez discutidas y decididas.

Estas medidas tuvieron el éxito esperado y el clima del colegio cambió radicalmente, aunque el esfuerzo por parte de los maestros en colabora-





ción con los padres para mantener los logros conseguidos se mantuvo en los años sucesivos hasta el día de hoy hasta el punto que podemos afirmar que el clima de trabajo, convivencia y disciplina del colegio son idóneos para realizar nuestra labor educativa, aunque, como en todos los centros, el equipo directivo junto con los maestros están atentos para solucionar cualquier conflicto puntual que surja.

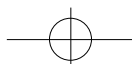
3.4.- Análisis de las familias: En el barrio conviven familias estructuradas con un ambiente normalizado que se refleja en sus hijos que poseen hábitos de trabajo y actitudes de comportamiento adecuados junto con un número determinado de familias que muestran alguna de las siguientes características:

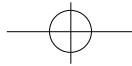
- Deterioro grave de las estructuras familiares debido a situaciones de divorcio o separaciones, situación de paro de uno de los cónyuges o de ambos, internamiento en la cárcel, drogodependencia, situaciones de pobreza y marginación y en general debido a falta de la suficiente preparación cultural.
- Ausencia de criterios y valores sobre la educación de los hijos como uso de disciplina arbitraria, es decir, le pueden consentir acciones reprochables y pueden enfadarse con él por las mismas acciones, despreocuparse de la educación de hábitos y actitudes positivas, actitudes hacia el trabajo escolar contradictorio, es decir, demuestran una sobreprotección de los hijos al mismo tiempo que no se preocupan por traer los libros y demás materiales al aula.
- Falta de expectativas a largo plazo de tipo laboral o de promoción social derivada de las situaciones de marginación, incultura, prejuicios sociales y paro.
- Ausencia de motivación, en general, sobre las materias tratadas en la escuela. como consecuencia de lo expresado anteriormente.

#### **4.- AULA DE EDUCACION COMPENSATORIA:**

4.1.- Análisis de los alumnos: Los alumnos que acuden al aula de educación compensatoria muestran estas características:

- Falta de motivación de los alumnos ante el aprendizaje normalizado de la educación.
- Ausencia de hábitos de trabajo y desinterés por el trabajo bien hecho que se refleja en el desinterés por hacer correctamente las actividades y por la corrección de las mismas, así como la falta de interés por una buena presentación de actividades y tipo de letra.
- Algunos casos de rechazo ante las normas de convivencia (respeto mutuo, insultos entre alumnos, turno de palabra, interrupciones del trabajo, trabajar en silencio, etc.)
- Dificultad para dominar los procesos del aprendizaje.





Otras aportaciones: C. P. San José. Totana

---

- Algunos casos de absentismo escolar.
- Algunos casos de alteraciones emocionales que derivan en mal comportamiento y desinterés por el estudio, debido a su pertenencia a familias desestructuradas.

- Algunos casos de baja autoestima, observados en inmigrantes, sobre todo de Infantil y Primer Ciclo de Primaria

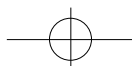
4.2.- Tipología de los alumnos: Los alumnos que acuden al aula de compensatoria pueden clasificarse por niveles en estos tres grupos: étnia gitana (39), inmigrantes (25) y problemática social (10)

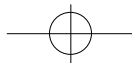
4.3.- Criterios de selección de alumnos:

- Alumnos con desfase curricular debido a una escolarización tardía y de absentismo escolar.
- Alumnos con dificultades de inserción educativa derivada de situaciones de abandono escolar o situaciones de marginación que pueden darse en determinados alumnos de etnia gitana o familias con acentuada problemática social.
- Alumnos con dificultades de inserción educativa por pertenecer al colectivo de inmigrantes.
- Alumnos de familias de trabajo temporero.

4.4.- Criterios de funcionamiento: El funcionamiento del Aula de Compensatoria se trató en un claustro monográfico a principios de curso. En este claustro, y en los sucesivos, se consideró el Apoyo de Compensatoria como una tarea que incumbe a todos los maestros y a todos los grupos-clase por lo que todos se sintieron de alguna manera protagonistas de este apoyo, ya que tiene un claro carácter transversal en todo el colegio. Llegamos a las siguientes conclusiones:

- Todos los maestros se identificaban con la organización del aula de compensatoria, ofreciendo su total colaboración para conseguir los objetivos propuestos.
- El apoyo de los alumnos de Educación Infantil se realizará dentro del aula.
- Los alumnos de 1º a 6º acudirán al Aula de Compensatoria.
- Los contenidos trabajados en el Aula de Compensatoria coincidirán con los que se trabajen en el aula de referencia, junto con otros contenidos complementarios, para que no queden atrasados respecto a sus compañeros.
- La inclusión de los alumnos en el Aula de Compensatoria será flexible; Los alumnos que consigan alcanzar los objetivos propuestos dejarán de venir y acudirán a ella aquellos alumnos que tengan dificultades de aprendizaje en algún momento.
- Habrá una continua comunicación entre el profesor de Compensatoria y los demás profesores.





4.5.- Organización del Aula de Compensatoria: El Apoyo de Compensatoria se imparte en un aula específica acondicionada adecuadamente.

- Dispone de dos grupos de mesas para atender a los alumnos según su edad.
- Dispone de materiales de recuperación de lengua y matemáticas.
- Generalmente se trabajan los mismos contenidos que se trabajan en su clase de referencia de forma individualizada para que no se queden atrasados respecto a sus compañeros.
- Los alumnos utilizan, generalmente, los mismos libros de texto que en su aula de referencia
- Trabajamos los contenidos de lengua y matemáticas como herramientas para poder desarrollar con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin olvidar los contenidos actitudinales y la educación en valores como se explica en el siguiente punto
- Cada alumno tiene una carpeta propia con actividades individualizadas.
- Las actividades se realizan con los mismos criterios de actitud hacia el trabajo y de comportamiento que en su clase de referencia.
- Utilizamos el aula de informática para afianzar los contenidos trabajados.

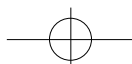
4.6.- Características de la intervención educativa: El aula de Compensatoria se organizó igual que otra aula cualquiera. El trabajo se desarrolla con los mismos criterios que en el aula de referencia después de ponerse de acuerdo con el profesor-tutor. La comunicación debe ser continua y necesaria para actuar de forma adecuada en cada momento en los alumnos considerados de forma individual. Es muy importante conocer la historia escolar y familiar de cada alumno/a.

La primera sesión es muy importante, en esta, además de la bienvenida, hay que dejar perfectamente claro los criterios de funcionamiento y las normas de funcionamiento del aula.

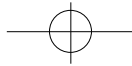
Hay que actuar con mucha paciencia y comprensión, al mismo tiempo que con la necesaria severidad, sin perder nunca los nervios y no sentirse aludido por numerosas conductas incomprensibles en alumnos normalizados, pero que se dan en determinados momentos en estos grupos de apoyo. No hay que permitir las faltas de respeto al maestro/a o a los demás compañeros.

El primer objetivo debe ser conseguir un clima de trabajo adecuado. Es un objetivo que puede costar conseguirlo pero que es previo a cualquier actuación.

Las explicaciones de las actividades deben realizarse con tranquilidad, mucha paciencia e insistencia, porque pueden intentar romper el ritmo de







Otras aportaciones: C. P. San José. Totana

trabajo. Hay que actuar con mucha amabilidad, buen talante y educación, dando buen ejemplo, a pesar de actitudes de falta de respeto, burla, peleas, buscando el contraste de actuación de los alumnos cuando tienen mal comportamiento y la del maestro/a para que vayan acostumbrándose a un ambiente de respeto, serenidad y buena educación y conseguir un buen clima de trabajo.

Las explicaciones deben ser cortas y dirigidas directamente para solucionar las dificultades y dudas de las actividades. La mayor parte de las sesiones deben ser ocupadas por actividades prácticas buscando la participación de todos.

Es conveniente utilizar material didáctico estructurado para conseguir una mayor comprensión de las actividades, así como material didáctico informático.

4.7.- Agrupamientos y horarios: Al principio de curso se diseñó un agrupamiento por niveles. Cada nivel disponía hasta 4 sesiones a la semana para impartir lengua y matemáticas. Más tarde, en otra reunión de claustro acordamos cambiar el horario para poder atender individualmente a varios alumnos que no podían trabajar en grupo a causa de su mal comportamiento. Agrupamos a los alumnos de 1º y 2º y a los alumnos de 5º y 6º juntos en las mismas sesiones. Este cambio de horario resultó adecuado pues se ha conseguido que determinados alumnos trabajen mejor y puedan integrarse sin conflictos de comportamiento en sus grupos respectivos.

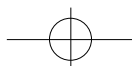
4.8.- Desarrollo de los objetivos y contenidos: Los objetivos y contenidos trabajados, coinciden con los trabajados en su clase de referencia, aunque realicemos también actividades complementarias de recuperación.

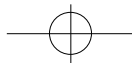
Podemos constatar una evolución positiva en la consecución de objetivos propuestos, aunque éstos se encuentran todavía en proceso de consecución. Hemos observado esta evolución positiva según estos indicadores:

- Mayor interés por el trabajo.
- Mejoría en los hábitos de trabajo:
- Trabajan más a menudo sin interrumpirse ni insultarse.
- Terminan los trabajos más frecuentemente.
- Mejoría en la presentación de actividades.
- Trabajan más concentrados y silenciosos.
- Evolución positiva en la adquisición de los contenidos propuestos.

Los logros conseguidos han sido posibles debido, principalmente, a estas actuaciones:

- Coincidencia de criterios de funcionamiento y continua comunicación entre el maestro de Compensatoria y los demás maestros.
- Vigilar continuamente la convivencia y la disciplina mezclando la comprensión, el afecto, la paciencia y la exposición clara de las normas, a





veces de forma insistente, con la necesaria severidad y exigencia con relación al respeto de las normas básicas de convivencia. Ha sido muy importante mantener de forma rígida unas mínimas normas de conducta y el papel de la dirección que ha colaborado eficazmente en la prevención de malos comportamientos, manteniendo siempre unos mismos criterios y siendo una permanente referencia disuasoria para los alumnos que, al igual que en cualquier colegio, les cuesta respetar las normas.

- Realizar la corrección de las actividades de forma individual, reforzando los aciertos y quitando importancia a los errores cometidos. Si hay errores se explica de nuevo y se vuelve a realizar las actividades. No recriminar si se comete errores.
- Controlar la asistencia a clase. Si se detecta algún caso de absentismo, avisar por carta a las familias y a los servicios sociales del Ayuntamiento si es necesario.
- Vigilar individualmente el comportamiento de los alumnos para detectar conductas o actitudes que deban ser analizadas por el equipo sicológico del centro o especialistas médicos.

#### **5.- COLABORACIÓN CON ORGANISMOS PÚBLICOS Y ASOCIACIONES:**

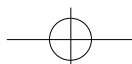
La atención de los alumnos de los colectivos que se ocupa la Educación Compensatoria continua también fuera del colegio por parte del Ayuntamiento de Totana y otras asociaciones para completar la integración de los inmigrantes y mejorar las condiciones de algunas familias que tienen problemáticas diversas. Así se pretende que la labor de la Compensación Educativa y de la Interculturalidad tenga una continuidad en el ámbito familiar y en la comunidad local.

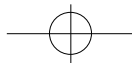
##### **5.1.- Ayuntamiento de Totana.:**

5.1.1.- Concejalía de Educación y Juventud: Colabora con la Asociación Cultural del colegio COEDSE para que ésta pueda realizar sus proyectos y actividades.

5.1.2.- Servicios Sociales: Está en continua comunicación con el colegio para tratar los casos de absentismo escolar y ofrecer a algunas familias el Programa de Atención a las Familias en la propia casa, promoviendo iniciativas de educación y formación a los padres sobre salud, alimentación y organización escolar. También está a disposición del colegio para tratar cualquier problema o situación que preocupe al colegio en general.

5.2.- Asociación MURCIA ACOGE: Asociación que se ocupa de la integración de los inmigrantes. Hay un contacto permanente con ella y tiene programadas unas actividades de integración en el aula en el mes de mayo.





Otras aportaciones: C. P. San José. Totana

---

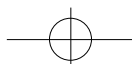
5.3.- Asociación "EL CANDIL": Asociación cultural local que se ocupa del apoyo curricular a los alumnos en sus casas ayudándoles a realizar los deberes del colegio y a resolver las dudas que tengan sobre los contenidos trabajados en el colegio.

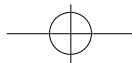
5.4.- CRUZ ROJA: Realiza también apoyo curricular a los alumnos, pero en la sede de la Cruz Roja.

5.5.- Asociación cultural COEDSE: Esta asociación se creó dentro de la Comunidad Educativa para realizar una serie de actividades extraescolares dirigidas a niños, jóvenes y adultos porque se veía la carencia de instalaciones culturales y de ocio en el barrio. Gracias a esta asociación los inmigrantes y familias con déficit cultural han tenido acceso, junto con las demás familias del barrio, a actividades como: manualidades, mecanografía, informática, béisbol y animación de barrio.

**6.- PROPUESTAS DE MEJORA:** Después de hacer este balance de la Educación Compensatoria y de las relaciones interculturales que necesariamente se dan en un colegio como éste que acoge a diversos colectivos de alumnos, queremos indicar algunas iniciativas, que seguramente estarán en mente de todos, para mejorar la labor educativa o consolidar los logros obtenidos. Nuestras propuestas de mejora serían:

- **Aumentar el número de maestros de apoyo de Educación Compensatoria en los colegios con un número elevado de alumnos que deban recibirla, para poder trabajar de una forma más individualizada.**
- **Mantener una comunicación más intensa con los Centros de Educación Secundaria para poder dar a conocer las características de los alumnos de compensatoria (...y los alumnos que no son de compensatoria) y llevar un seguimiento posterior de su evolución.**
- **Favorecer todavía más la colaboración con los servicios del Ayuntamiento y las diversas asociaciones.**
- **Fomentar una mayor colaboración y participación de todos los padres en actividades e iniciativas específicas dirigidas a la interculturalidad.**
- **Dotación de material para los niños más desfavorecidos.**





## **IES MAR MENOR. SAN JAVIER**

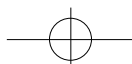
### **PROPUESTAS DE MEJORA PARA LA ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO INMIGRANTE EXTRACOMUNITARIO Y MIEMBROS DE ÉTNIA GITANA.**

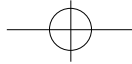
#### **A. Propuestas de mejora para evitar problemas de convivencia en el centro.**

- Necesidad de contar con un mediador de Lengua y Cultura Árabe que pueda intervenir, no sólo con el alumnado inmigrante, sino con el resto, para aclarar dudas sobre elementos culturales diferenciales.
- Potenciar el asociacionismo intercultural entre los alumnos incentivando las asociaciones de este tipo.
- Profundizar en el trabajo cooperativo en clase y especialmente en tutoría
- Facilitar formación al profesorado de área interesado en temas interculturales.
- Necesidad de contar con monitores/animadores que dinamicen actividades en periodos de recreo y/o extraescolares.

#### **B. Propuestas de mejora del absentismo escolar en estos colectivos.**

- Colaborar con los Servicios Sociales y la Policía Local en investigar e intervenir sobre las causas de forma preventiva.
- Concienciar a las familias de la necesidad de formación para la integración personal y social en el entorno.
- Facilitar alternativas en los centros para los alumnos cuya vía de entrada de aprendizajes es la vía manipulativa (talleres, aulas ocupacionales...)
- Facilitar el material escolar a las familias con escasos recursos económicos.



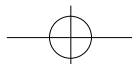
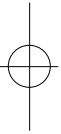


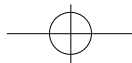
Otras aportaciones: I.E.S. Mar Menor. San Javier

---

**C. Propuestas de mejora de los resultados académicos.**

- Adaptar la propuesta a este alumnado, es decir, trabajar habilidades de vida en el entorno y aprendizajes eminentemente prácticos.
- Reducir las ratios para poder realizar adaptaciones de forma realista.
- Facilitar los apoyos ordinarios dentro del aula
- Concienciar a las familias de la importancia del esfuerzo escolar.
- Diseñar programas de apoyo al estudio en horario extraescolar que puedan servir de espacio relación e intercambio cultural.





## ***I.E.S. ROLDÁN. TORRE PACHECO***

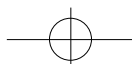
### **DATOS SOBRE ABSENTISMO DE ALUMNADO INMIGRANTE**

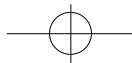
De los 69 alumnos matriculados en Educación Secundaria Obligatoria en nuestro centro (en los cuatro cursos):

- 8 alumnos presentan un absentismo intermitente/intenso (3 de ellos con 16 años cumplidos y el resto menores de dieciséis) y 2 alumnas crónico (mayores de 16 años)
- En algunos casos el absentismo se ha producido durante el mes de Ramadán;
- Los alumnos escolarizados en el Aula Taller de 2º asisten regularmente. Sin embargo, en el Aula Taller de Y hay mayores niveles de absentismo, concretamente en cinco casos: dos casos crónico y otros tres casos con absentismo intermitente.
- En el Programa de Garantía Social, de los doce alumnos magrebíes escolarizados, tres de ellos presentan absentismo crónico y cinco presentan absentismo puntual o esporádico.

### **PROPUESTAS DE MEJORA PARA EVITAR EL ABSENTISMO:**

- Continuar con el Programa de seguimiento y control del absentismo escolar recogido en el Plan del Departamento de Orientación.
- Aumentar el contacto del tutor y del trabajador social con la familia para concienciar del papel de la educación en el desarrollo personal y social.
- Reforzar la figura del mediador social magrebí (en este caso), como persona de referencia para el alumnado y las familias inmigrantes, tanto como intérprete de la lengua propia así como mediador en situaciones de absentismo, conflicto o cualquier otra problemática.
- Coordinación con otras instancias e instituciones para apoyar y orientar a recursos específicos en el caso de que sean detectadas otras problemáticas familiares graves. Concienciar al alumnado magrebí de la importancia de la educación en su desarrollo global así como en la integración en la sociedad, respetando y siendo respetados en sus derechos y deberes.





Otras aportaciones: I.E.S. Roldán. Torre Pacheco

### **PROPUESTAS DE MEJORA PARA MEJORAR LOS RESULTADOS ACADÉMICOS:**

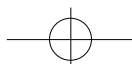
- Informar puntualmente a los padres de las dificultades y avances conseguidos por los alumnos y alumnas al finalizar cada evaluación, por escrito y con reuniones trimestrales.
- Elaborar por escrito las adaptaciones curriculares precisas para el alumnado inmigrante en cada área.
- Adaptar la evaluación a su nivel de competencia curricular así como preparar material en coordinación con los apoyos.
- Todas aquellas propuestas que cada departamento didáctico proponga en sus áreas.

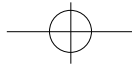
### **PROPUESTAS DE MEJORA DE LA CONVIVENCIA:**

En nuestro centro y debido a algunas actitudes intolerantes y de ausencia de respeto a la diferencia se ha puesto en marcha en este segundo trimestre a través del Plan de Acción Tutorial un Programa de Educación para la Paz e Interculturalidad, que trata de hacer patente el hecho del pluralismo cultural en nuestro centro, que tiene por objetivos los siguientes:

- Tomar conciencia de que la diversidad ha de ser contemplada y valorada desde la igualdad y, en ningún caso, puede ser considerada como una justificación para la marginación,
- Hacer un esfuerzo por reconocer las diferentes identidades culturales y promover el respeto hacia los grupos minoritarios.
- Resolver de forma pacífica los conflictos de intereses que pueden surgir entre los distintos grupos.
- Favorecer una evaluación positiva de la diferencia y la diversidad.
- Buscar y destacar las semejanzas y los aspectos comunes que existen entre los distintos grupos humanos.
- Generar actitudes y hábitos de conducta positivos hacia las personas de otras sociedades y culturas.
- Traducir, en acciones concretas, los principios de solidaridad y cooperación ciudadanos,
- Fomentar la empatía.

Las actividades propuestas por el departamento de orientación se llevarán a cabo en la hora de tutoría con alumnos. Los tutores trabajarán el material suministrado procurando que los alumnos participen de forma activa en las dinámicas planteadas. Al finalizar el programa que constará de unas 7-8 sesiones se pasará un cuestionario a profesores y alumnos para evaluar conceptos, actitudes y actividades propuestas. El programa culminará con la celebración el día 21 de Marzo de las II Jornadas de Interculturalidad en nuestro centro.





## **C.P. CASA DEL NIÑO. LORCA**

### **PROPUESTAS DE MEJORA DE CARA A EVITAR PROBLEMAS DE CONVIVENCIA, ABSENTISMO Y RESULTADOS ACADÉMICOS**

En nuestro centro, conviven alumnos con culturas distintas. El estudio de ellos nos muestra la existencia de situaciones de desventaja que se traducen en una determinada problemática escolar cuyas características son:

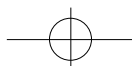
- Alumnos que abandonan el centro antes del fin de su escolaridad.
- Existencia de alumnos de escolarización tardía. Absentismo.
- Existencia de grupos étnicos o culturales marginados con dificultades de integración.
- Presencia de grupos de alumnos con problemas de estructuración de la personalidad.
- Por ello, los objetivos del centro contenidos en el P.C. están encaminados principalmente a:
- Regularizar la asistencia a clase. Prevenir y evitar el fracaso y el abandono escolar.
- Atender las características especiales de esta población en lo relativo a sus rasgos culturales más significativos, desde una práctica docente basada en los principios de respeto y solidaridad.

Para conseguir estos objetivos **PROPONEMOS**:

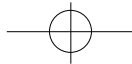
#### **PLAN DE ABSENTISMO:**

En nuestro centro el absentismo en Primaria se ha reducido mucho, gracias al plan de actuación conjunta entre el Centro y los Servicios Sociales del Ayuntamiento. Sin embargo aunque su efectividad fue grande mientras las cifras de absentismo fueron altas no está ocurriendo lo mismo en la actualidad en que ha quedado reducido a unas familias determinadas.

Consideramos que es necesario revisar el Plan de absentismo actual y dotarlo de medidas de aplicación efectiva que nos permitan terminar con ese absentismo residual.







Otras aportaciones: C. P. Casa del Niño. Lorca

Características distintas tiene el absentismo y abandono en Secundaria. En principio en el Primer Ciclo es un poco más alto que en Primaria debido al desinterés de los alumnos por la enseñanza ofertada ya que sus expectativas en la sociedad no se ven cubiertas por lo que la escuela les oferta.

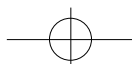
En el 2º Ciclo el abandono aumenta de manera espectacular ya que a lo reseñado en el ciclo anterior se une el rechazo al cambio de centro. En nuestro centro el abandono de la escolaridad al pasar a un IES es del 92%.

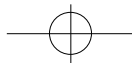
Para evitar este abandono **proponemos** que toda la Educación Secundaria se realice **en el mismo centro de Primaria y en fase de experiencia piloto** de Proyectos basados en la incorporación de Talleres de carácter preprofesional con el fin de llevar a cabo un tratamiento preventivo dentro del sistema educativo normalizado, realizando adaptaciones curriculares enfocadas a conseguir:

- Recuperación de las áreas instrumentales básicas.
- Aportación a los alumnos de los elementos que permitan una mejora en la estructuración de su personalidad mediante una labor de tutoría y el fomento de las actividades de socialización.
- Llevar a cabo un proceso de orientación personal y vocacional que facilite la posterior inserción de los alumnos en la comunidad social y más concretamente en el mundo laboral.
- La metodología estará basada en organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la actividad manipulativa de tipo pretecnológico, realizada en un taller polivalente de carácter preprofesional
- Uso de las nuevas tecnologías de la información como una herramienta, habitual de aprendizaje.

Y, en general, además del plan de **absentismo y el proyecto de Secundaria**, creemos que sería conveniente establecer:

- Ratio, en estos centros, de 10- 15 alumnos
- Desarrollo de programas específicos de actuación: compensatoria.
- Número suficiente de especialistas: pedagogía terapéutica, logopedia,.
- Materiales e instalaciones adecuados: talleres polivalentes bien equipados, aula de informática, etc.
- Implicación de la familia en los programas escolares para:
  - Disminuir la discrepancia acerca de los valores y contenidos que transmite la escuela y los que transmite la familia.
  - Asegurar el apoyo de la familia a las tareas escolares
  - Reducir los sentimientos de infravaloración que se producen cuando el niño descubre que su familia está en desventaja sociocultural.
  - Contribuir a favorecer la valoración de la familia hacia la escuela.
- Existencia en el Centro de educadores de calle que sirvan de enlace entre el centro y la familia.





## **C.P. JUAN NAVARRO. LA HOYA – LORCA**

### **LAS ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES COMO FACTOR DE INTEGRACIÓN: EL DÍA DE LA PAZ**

#### **INTRODUCCIÓN:**

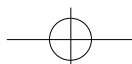
La legislación vigente en la que se establecen los currículos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria incide en las ideas de buscar una educación en valores con un marcado carácter social que forme personas responsables para vivir en una sociedad pluralista.

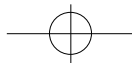
Hemos incluido este tema para que los alumnos se formen como miembros responsables de la sociedad de su tiempo, aprovechando la realidad del centro y de su entorno (convivencia de varias culturas: magrebíes, ecuatorianos, españoles...). Queremos aprovechar la oportunidad que se nos brinda a partir de aspectos concretos de este tema para, a través de diálogos y actividades sobre todo de tipo lúdico hacerles reflexionar sobre su realidad. Ello colabora a crear en las aulas un clima positivo de respeto y colaboración, que facilite a los alumnos el trabajo en equipo, un terreno ideal para favorecer el reconocimiento y aceptación de los demás, en primer lugar los propios compañeros, y posteriormente “lo distinto”, “lo extranjero”.

#### **OBJETIVOS:**

- Educar a los alumnos para la paz.
- Desarrollar actitudes positivas de respeto hacia las personas de otras culturas.
- Favorecer el desarrollo de actitudes de tolerancia, comprensión y respeto por el carácter diferente de las personas que integran la comunidad educativa

**CONTENIDO:** día de la Paz: ***La Interculturalidad.***





Otras aportaciones: C. P. Juan Navarro. La Hoya. Lorca

### **ACTIVIDADES:**

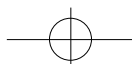
- Diálogo sobre el tema transversal (día de la paz: la interculturalidad) en las diversas tutorías.
- Realización de tarjetas con mensajes relativos a este tema.
- Pancarta en la que participan todos los alumnos del aula de compensatoria. Todas estas actividades adornan el centro, ello colabora a ambientar el centro en este tema.
- Colaboración entre los alumnos de 2º ESO a la realización de árbol intercultural.
- Elaboración de carteles y murales relativos a la igualdad, respeto y conocimiento de otras culturas. (Ed. Infantil, E. Primaria y 1er Ciclo de ESO).
- Informar y conversar con los alumnos sobre este día 25 de enero y nuestros objetivos y pretensiones.

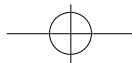
Todas estas actividades terminan en un día de convivencia con estas culturas (magrebí y ecuatorianas).

- Al padre de un alumno de Marruecos de los que asisten al centro se le invita a venir y a informar al alumnado del centro, él accede muy gustosamente. Ambientó y acondicionó la sala donde se celebró con mobiliario típico de su país (mesas, puf, biombo de madera lámpara instrumentos musicales, timbales, se ofrecieron dulces típicos y para los alumnos de ESO se hizo té marroquí del que todos pudimos degustar.
- De fondo, se podía oír música árabe, mientras él explicaba costumbres típicas, fiestas, celebraciones, hablaba del Corán (todo muy adaptado al nivel de los alumnos, de forma muy lúdica y entretenido a la vez de interesante).
- Mostró imágenes, fotos a la vez que contaba la leyenda de Hércules. Leyó versos en árabe.
- Para finalizar los alumnos marroquíes tocaron los timbales y bailaron.
- Este mismo día alumnas/os ecuatorianos nos describen cómo es su país, dónde se encuentra geográficamente, nos enseñan canciones, juegos típicos y por último nos invitan a la degustación de frutas típicas de su país con los que se realizan una rica macedonia.

### **EDUCAR EN LA DIVERSIDAD**

Los seres humanos somos diversos desde todo punto de vista. La escuela fue creada para homogeneizar, transmitir modelos sociales definidos, para adaptar a los niños a un modelo social dominante, para seleccionar a la población. No es de extrañar que la diversidad sea vivida como un problema, como un obstáculo. Que se busquen mil y una fórmulas para segregar, homogeneizar: clases de apoyos separadas, grupos por nivel de conocimientos, evaluaciones en términos de acierto/error...





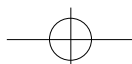
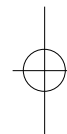
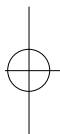
Pero hoy se exige a la escuela que avance hacia la integración y hacia la cultura de la diversidad, que viva las diferencias como una riqueza y no como un obstáculo.

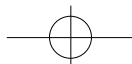
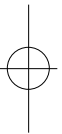
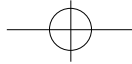
Eso supone cambios profundos en toda la institución escolar y en el pensamiento colectivo del profesorado. Supone transformar la organización escolar según criterios nuevos. Supone, además, cambiar la concepción diaria de la actividad escolar, hasta hacerla capaz de conseguir que todos trabajen y aprendan a partir de sus posibilidades.

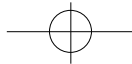
El objetivo no es que todos aprendan por igual, eso sería imposible. El objetivo es que todos puedan trabajar reflexivamente y construir pensamiento, colectivamente. Que nadie se aburra, que nadie se sienta fracasado ni marginado.

El primer paso, seguro, es el de trabajar a partir del pensamiento de cada cual y sabiendo con claridad qué es lo que puede aprender en cada caso.

Actividades significativas, actividades motivadoras y funcionales. Trabajo en grupos. Evaluación formativa y personalizada. En nuestra opinión, éstos son los ingredientes básicos para educar en la diversidad.







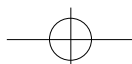
## **C.P. ASDRÚBAL. LO CAMPANO. CARTAGENA**

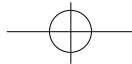
Nuestro Centro, sin lugar a dudas, es de los más problemáticos de la Región, por estar ubicado en una barriada que reúne una problemática social muy grave, reconocida en el mapa Regional de Servicios Sociales. Se trata pues, de una zona con un elevadísimo nivel de drogodependencias y de venta de drogas. Olvidar esto, sería condenar al fracaso cualquier actividad que se realice en el mismo.

La situación socio/económica por la que atraviesa el barrio donde se encuentra ubicado nuestro Centro, "Lo Campano", va degenerando por momentos, cada día es más caótica como consecuencia, sobre todo, del consumo y venta de drogas. En nuestro Centro en cambio, se observa una lenta aunque progresiva mejoría como consecuencia quizá, de una adecuada organización y una considerable dedicación y esfuerzo por el profesorado y resto del personal laboral que desarrolla aquí su trabajo.

Consideramos, no obstante, que la situación actual podría ser netamente mejorada si fuésemos capaces de poner en marcha una serie de acciones o propuestas, tales como:

- Continuar con el personal laboral, no docente, encargado de llevar a cabo, diaria y sistemáticamente, la higiene de nuestro alumnos, consistente en: desparasitar (lavar cabezas con champú específico para los "piojos", cortarles el pelo, cortar uñas y limpiarlas, lavar y duchar a un gran número de alumnos, proporcionarle el desayuno, etc.).
- Prevenir y evitar el elevado índice de absentismo. El sistema utilizado en la actualidad no está dando los resultados esperados, por lo que consideramos que urge adoptar otras medidas más eficaces para erradicar dicha lacra que está obstaculizando el proceso educativo de estos escolares. Es necesario poner en marcha un adecuado y efectivo programa que luche contra el absentismo escolar.
- Profesorado voluntario, estable y capaz. Profesorado formado para impartir su docencia en este tipo de centros, con ello, evitaríamos





Otras aportaciones: C. P. Asdrúbal. Lo Campano. Cartagena

---

numerosos problemas de disciplina y multitud de conductas disruptivas.

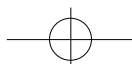
- Gratuidad de libros para "Centros de Atención Preferencial". Los padres/madres de nuestros alumnos, no compran el material preciso, lo que imposibilita que sus hijos puedan desarrollar sus actividades educativas en condiciones de normalidad. Es necesario que las ayudas económicas para libros o el material curricular impreso, venga directamente al centro, y no a las familias.

Necesidad de contar con la presencia del mediador social (mediador gitano). Necesitamos presionar a las familias gitanas para que vengan al centro, cuando se solicita su presencia. Tampoco asisten cuando se les convoca a alguna reunión. Son además las familias gitanas las que protagonizan el mayor índice de absentismo.

Es imprescindible la implantación de la jornada continuada en este tipo de centros. Nuestros alumnos necesitan el mayor número de horas de formación posible y en menor tiempo de estancia en la calle. Necesitan una jornada lectiva de mañana servicio de comedor y actividades deportivas, lúdicas y de formación por la tarde. De otro modo, los alumnos de zonas marginales no podrán disfrutar de la igualdad de oportunidades con respecto a otros alumnos pertenecientes a familias, centros o zonas normalizadas.

Implantación del "Proyecto Plumier" a la mayor brevedad de tiempo posible.

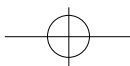
En los Barrios de Los Mateos, Santa Lucía y Lo Campano, donde se engloban el IES Bastarreche y los CC.PP. Anibal, Nuestra Señora del Mar y el propio Asdrúbal y con la colaboración de la Asociación Rascasa, se está llevando a cabo un proyecto conjunto de intervención cuya planificación en nuestro centro (Asdrubal), es la siguiente:



II Jornadas sobre Interculturalidad en la Región de Murcia

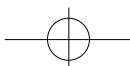
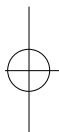
ACCIONES	RESPONSABLE	PERIODO	RECURSOS	JUSTIFICACION
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio de un aula de profesorado.</li> </ul>	Consejería Educación y Cultura	Período 2001-2005	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normativa legal, programación de itinerarios y currículos del profesorado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Urgente necesidad de estabilizar el claustro de profesores para disminuir la rotación en las aulas y mejorar la calidad de la enseñanza en este tipo de centros.</li> <li>• Dar continuidad al P.F.C.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acompañamiento del profesorado docente.</li> </ul>	Consejería Educación y Cultura	Período 2001 a 2005	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acompañar a un profesor de Lengua Castellana y Literaturas de España en la actualidad tenemos un profesor y un medio de España.</li> <li>• Acompañar y aplicar normativa para hacer viable una aula de 15 alumnos/clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poder atender de modo adecuado las necesidades de actividades reales de nuestro alumnado.</li> <li>• Compensación de tiempo al oeste se cumplir que presenta el alumnado en educación oral y áreas instrumentales básicas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación de personal docente.</li> </ul>	Consejería Educación y Cultura Concejal. Educ. Dra. Ratschka	Período 2001 a 2005	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maestros.</li> <li>• Personal para realizar actividades en horario de tarde.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atender por consecuencia las necesidades de materiales, tecnológicos/instrumentales.</li> <li>• Mantener a los alumnos el mayor tiempo posible en el Centro, y que no queden en la calle.</li> <li>• Conseguir la continuidad del P.F.C.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación de un aula de informática.</li> </ul>	Consejería Educación y Cultura	Curso 2001 a 2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación de hardware y software.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se trata de un aula de vital necesidad, ya que, a veces, es la única alternativa que poseemos para mover al alumnado y atender el absentismo.</li> <li>• El material actual se encuentra obsoleto y deteriorado.</li> <li>• Aplicación de las Nuevas Tecnologías a la Educación.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material escolar.</li> <li>• Subvención de libros de texto y otro material escolar para nuestro alumnado.</li> </ul>	Consejería Educación y Cultura Consejalía de Servicios	Curso 2001 a 2005	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación económica al Centro para la adquisición del material necesario a principio de curso.</li> <li>• Becas y ayudas al estudio que van dirigidas al Centro para satisfacer las necesidades de todos los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poder recibir, o sea recibir y finalizar el curso escolar con absoluta normalidad.</li> <li>• En lo accionarial, estamos trabajando con material curricular impreso del curso 1992/93.</li> </ul>



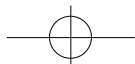
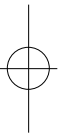
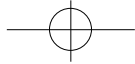


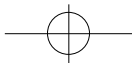
Otras aportaciones: C. P. Asdrúbal. Lo Campano. Cartagena

ACCIONES	RESPONSABLE	PERIODO	RECURSOS	JUSTIFICACION
<ul style="list-style-type: none"> <li>Subseminarios de: infraestructuras, cubiertas, patios, artículos, ...</li> </ul>	Consejo de Educación y Cultura Concejalía de Cultura	Curso 2001 al 2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consejería de Educación y Universidades.</li> <li>Concejalía de Educación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evitar que el edificio se deterioro aún más.</li> <li>Evitar que se inunden los salones cuando llueve.</li> <li>Realizar algunas obras de ampliación y mejoras imprescindibles.</li> <li>Embellir el un poco la imagen actual del Centro.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Jornada continuada todas las semanas. El profesorado necesita una tarde para formación en Centros y dos tardes para desarrollo y continuación de estudios, universitarios y peritajes organizados y gestionados en casa. Esta medida será muy efectiva para evitar las bajas y depresión del profesorado de este tipo de Centros.</li> </ul>	Consejo de Educación y Cultura. Concejalía de Educación. Concejalía de Servicios Sociales.	Curso 2001/2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recursos humanos y materiales.</li> <li>Actividades extraescolares, deportivas, ocio y tiempo libre y de formación (talleres).</li> <li>Monitoriales de Rascasa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Necesario de ofertar a nuestro alumnado una educación intensiva.</li> <li>Prolongar su jornada formativa.</li> <li>Evitar que los alumnos del Centro permanezcan en la calle.</li> <li>Ofertar a nuestros alumnos la posibilidad de realizar actividades que de otro modo serían inviables, por razones de zonas marginales que escasos o nulos recursos.</li> <li>Mejorar el alumbrado de la zona de la calle: compra vial y consumo: antrax.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Formación en Centros.</li> </ul>	C.F.R. Cartagena-La Unión	Curso 2001/2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>Plan de formación específico para el profesorado, a realizar en el centro de trabajo en horario complementario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evitar carencias o que se presenten carencias de desarrollo de modo satisfactorio nuestro trabajo con la mayor preparación y en las mejores condiciones posibles.</li> <li>Dar oportunidad a la formación del profesorado en la que llevamos cursos desde el curso 98/97, y cuya valoración inicial por parte del claustro de profesores es altamente positiva.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Continuación del programa de salud, higiene y alimentación.</li> </ul>	Consejo Escolar	Curso 2001 al 2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consejería de Educación.</li> <li>Organización Rascasa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Continuar atendiendo las necesidades higiénico-sanitarias de nuestro alumnado.</li> </ul>



ACCIONES	RESPONSABLE	PERIODO	RECURSOS	JUSTIFICACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>Represión de maltrato: mobiliario y de recursos didácticos.</li> </ul>	Consejería Educación y Cultura	Curso 2001 al 2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consejería de Educación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar y desarrollar las actividades e iniciativas dignificantes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Apertura del Centro en horario no lectivo.</li> </ul>	Consejería Educación y Cultura Concejalía Educación Compañía Carvajal S. v. Societas	Curso 2001 al 2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>Biblioteca y apoyo al estudio.</li> <li>Actividades grupales.</li> <li>Multimedia: informático.</li> <li>Taller de manualidades.</li> <li>Actividades musicales.</li> <li>Otros talleres y actividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprar el libro de los alumnos, en horario no lectivo, con actividades motivadoras y a las que no pueden acceder de modo habitual.</li> <li>Proveer y enviar que nunca se alumando se olviden, aún más, con el apoyo directo de las actividades de la zona (cursos, de lincuencia, etc).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunidades de aprendizaje y gestión educativa.</li> </ul>	Consejos Escolares	Cursos 2001 al 2005	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fuente de información.</li> <li>Videocámaras.</li> <li>Cooperación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intercambiar en red todos los centros educativos de la zona para poder desarrollar un proyecto común de interculturalidad y compensación educativa en sus aspectos pedagógico y funcional.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Presencia policial en horario lectivo.</li> </ul>	Compañía Policía Comunitaria Seguridad	Curso 2001 al 2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>Policia Local y Natural.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los continuos actos de sabotajes, desperfectos y faltas producidos en los medios de transporte del profesorado (coches).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Habilitación de una zona de aparcamiento para coches dentro del recinto escolar.</li> </ul>	Consejería Educación y Cultura Ayuntamiento de Cartagena	Curso 2001 al 2002		<ul style="list-style-type: none"> <li>El profesorado del Centro, está sufriendo continuas agresiones en sus vehículos. Los profesores desarrollan su labor docente en este centro.</li> <li>Un elemento más que sumaría al nivel de tensión a que se ve sometido directamente el personal docente del Centro.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Detección, seguimiento e intervención inmediata en el caso de niños que presentan problemas de conducta, agresiones de otros niños, etc.</li> </ul>	Consejería de Trabajo y Política Social	Comienza el curso 2001/2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presencia de la Compañía de Trabajo Social en el Centro de modo permanente o al menos tres días a la semana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hay niños en el Centro con problemas de conducta que necesitan atención social a través que necesitan directamente en su desarrollo personal y educativo, y por los que es necesario que la sala intervenga en los S. Soc. del Ayuntamiento, en todos los casos, claramente suscitados y poco afortunados.</li> </ul>





## **O.N.G. RASCASA. CARTAGENA**

### **EXPERIENCIAS: TRABAJO CON JÓVENES EN EL TIEMPO LIBRE**

#### **PRESENTACION**

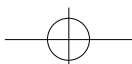
Esta Asociación aglutina a todos los colectivos e instituciones que tienen una presencia activa en estos barrios, (AA.VV., AA. Mujeres, Colegios Públicos, Ed. Adultos, APA's, C. Juveniles, Parroquias, Cáritas, Escuelas Infantiles), siendo su objetivo general el fomentar el desarrollo integral de los barrios, considerados dos de ellos como barrios de Alto Riesgo Social, promoviendo el esfuerzo de los vecinos y de la Administración para elevar su nivel de vida, a través de la puesta en práctica de un Plan Integral de desarrollo Comunitario .

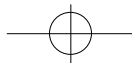
Este objetivo general quedaría desglosado en los objetivos específicos que, a continuación, se nombran:

- Mejorar la infraestructura de los barrios.
- Fomentar el asociacionismo y la participación vecinal en la resolución de sus propios problemas.
- Fomentar y organizar actividades de ocio y tiempo libre.
- Mejorar las condiciones de salud y de higiene.
- Promover medios y recursos a los jóvenes.
- Facilitar la inserción social, educativa y laboral de los mismos
- Aunar esfuerzos y luchas de cara a conseguir la atención y mejoras procedentes de las diversas administraciones.

Para la consecución de estos objetivos, Rascasa viene desarrollando diversos proyectos sociales y de empleo, en colaboración con las distintas administraciones públicas:

1.- Con el Ayuntamiento de Cartagena desde 1995 se tiene un convenio de colaboración, en un primer momento para la gestión de un proyecto de inserción socio - laboral de jóvenes de estos barrios que abandonan el sistema educativo y tienen grandes dificultades de acceso al empleo. El pro-





Otras aportaciones: O.N.G. Rascasa. Cartagena

---

yecto formó parte del Programa Youthstart 1995-97 del que fue responsable y promotor el Ayuntamiento. Para la realización del mismo, también contó la Asociación con un Convenio de Colaboración con La Fundación Centro Nacional del Vidrio de Segovia .

Actualmente, se ha renovado el Convenio, por el cual el Ayuntamiento, más en concreto, la Concejalía de Servicios Sociales, aporta las becas para los alumnos de los cursos de formación.

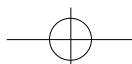
Además Rascasa recibe ayudas del Ayuntamiento para otras acciones sociales dirigidas a:

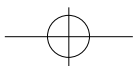
- Generar alternativas a la ocupación del tiempo libre de los menores y jóvenes de los dos barrios.
- Dinamizar y consolidar el tejido asociativo.
- Reducir el absentismo y el fracaso escolar entre los niños y jóvenes escolarizados.
- Potenciar la educación para la salud y la prevención de drogodependencias.

2.- Con la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, la Asociación ha realizado y esta realizando varios proyectos:

- En el curso 96-97 se realizó un curso de formación ocupacional dirigido a jóvenes en la especialidad de instalador electricista industrial, financiado por el INFO.
- De la Consejería de Sanidad y Política Social , durante varios años ha recibido subvenciones para el desarrollo de un programa de intervención con la infancia, en el 99 nos subvencionaron dos tipos de subvenciones dirigidas al "Programa de Intervención con familias y menores en situación de desventaja social" .
- Desde el año 95-96 se esta recibiendo subvenciones del I.S.S.O.R.M., concretamente "Programa de Imista " por la cual se ha podido ir contratando de 3 a 4 personas, que desarrollan una labor social para la Comunidad dentro de estos barrios.
- Actualmente estamos desarrollando un Proyecto europeo para los años 98/99y 99/2000 en colaboración con la Consejería de Industria, Comercio, Turismo y Nuevas Tecnologías y en concreto con la Dirección General de Comercio y Artesanía. Dicho Proyecto, viene a continuar y reforzar las acciones ya iniciadas en el 97, de revitalización de la Artesanía del Vidrio en Cartagena, en la búsqueda de un nuevo perfil de inserción laboral para los jóvenes.

3.- Desde el año 1995 se esta llevando a cabo con el M.E.C. , Cursos de Garantía Social, cuyo objetivo es la inserción socio - educativa y laboral para jóvenes, en el perfil profesional de "Mantenimiento Básico de Edificios". Así mismo, el M.E.C. nos ha concedido durante varios años subvenciones a los siguientes proyectos:



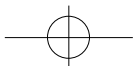
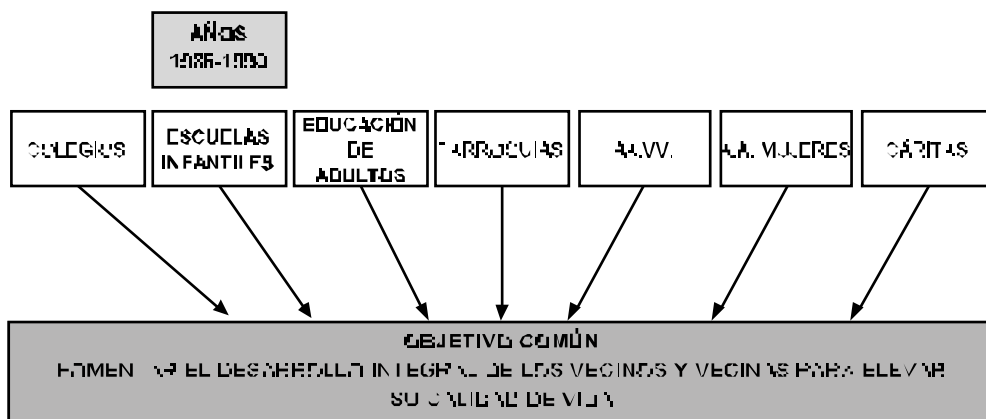


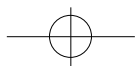
II Jornadas sobre Interculturalidad en la Región de Murcia

- Un proyecto de intervención familiar y salud e higiene, dirigido a alumnos de los colegios públicos de la zona. Educación Compensatoria dirigido a menores.
- Un proyecto de atención a la diversidad en la interculturalidad.

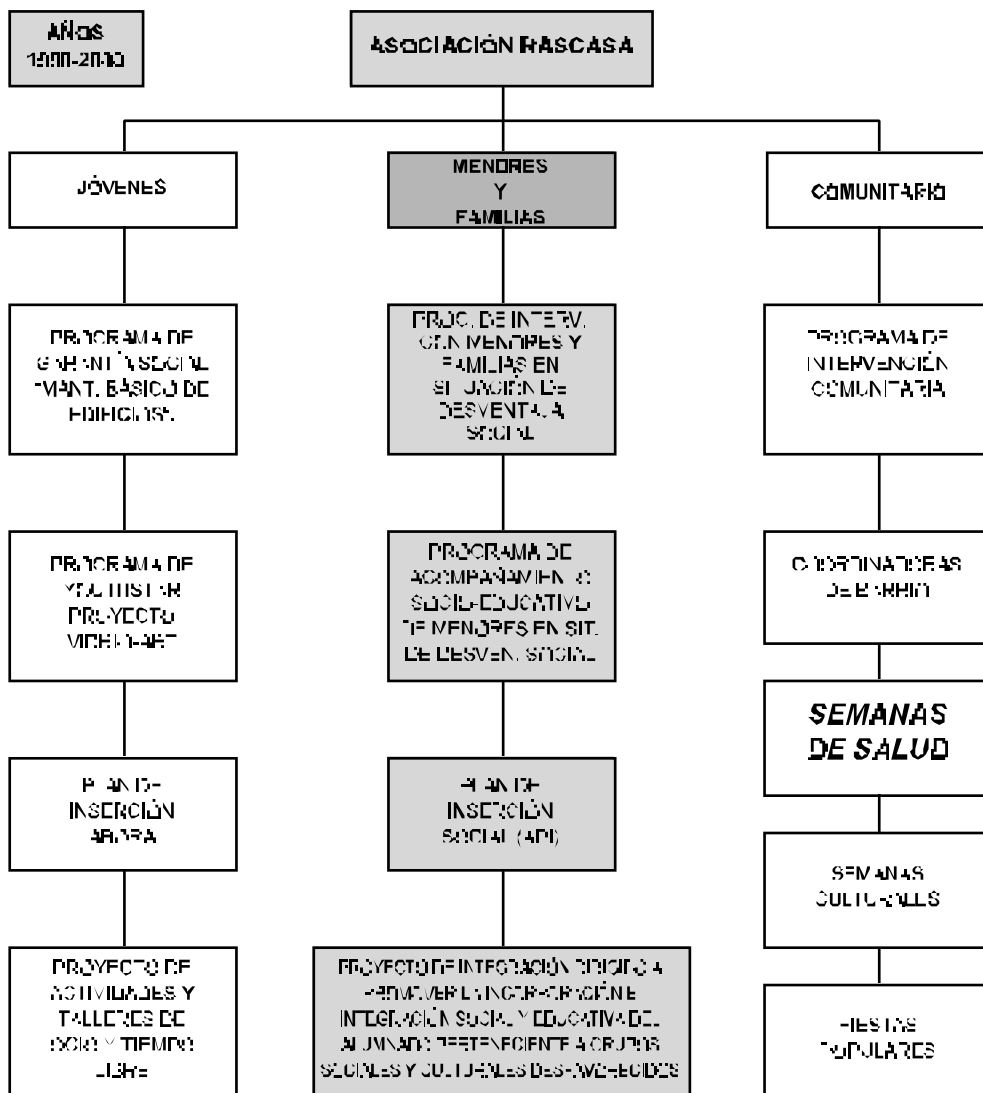
Y actualmente, con la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, y además desde junio de 99 se comenzó con el P.I.L. ( Plan de Inserción Laboral ) dirigido a jóvenes desfavorecidos y en concreto a aquellos jóvenes que han realizado cursos de Garantía Social en la comarca de Cartagena, y cuya duración es hasta junio de 2.001.

4.- Por último, RASCASA también ha llevado otros años y continua realizando un "Proyecto de talleres de Ocio y Tiempo Libre" cuyo objetivo primordial es la educación y formación de los jóvenes, que ha contado con subvenciones de la Caja de Ahorros del Mediterráneo, así como hemos disfrutado de distintas subvenciones de La Fundación Santa María, y Concejalía de Juventud del Ayuntamiento de Cartagena.



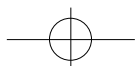


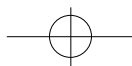
Otras aportaciones: O.N.G. Rascasa. Cartagena



### ACCIONES PARA EL APROVECHAMIENTO DEL TIEMPO LIBRE

El colectivo al que nos dirigimos es a menores de 16 años de la comarca de Cartagena, especialmente de los barrios de Los Mateos, Lo Campano y Santa Lucía; zona que reúne una problemática aguda. Este contexto socio-cultural caracterizado por la marginalidad, incide con especial gravedad entre la población infantil y juvenil, mayoritaria en estos barrios, que vive en riesgo social. El absentismo y la falta de perspectivas personales y profesionales hacen precisa una actuación simultanea y coordinada.





A nivel educativo, éstos son jóvenes más cercanos a los 16 años escolarizados, con perfiles académicos de diversificación curricular, con un alto riesgo social y con pocas posibilidades de su continuación en la enseñanza reglada.

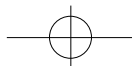
**PERFIL DE LOS JÓVENES ATENDIDOS**

FAMILIAR	EDUCATIVO	SOCIAL	LABORAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desestructuración familiar</li> <li>• Los hermanos</li> <li>• Padres inmaduros</li> <li>• Pero</li> <li>• Alcoholismo y drogadicción</li> <li>• Prostitución</li> <li>• Drogas: consumo y venta</li> <li>• Malas travesías infantil y a las mujeres</li> <li>• Dependencias en jóvenes</li> <li>• Economía sumergida</li> <li>• Enfermedades mentales</li> <li>• Deficiencias intelectuales</li> <li>• Deficiencias nutricionales (infantil y adulta)</li> <li>• Escasas habilidades de higiene</li> <li>• Soporte económico familiar: mujer (madre y abuela)</li> <li>• Pasan de niños/adultos sin ser adolescentes</li> <li>• Vivir en la calle. Escasez de normas y responsabilidades</li> <li>• Delincuencia y cárcel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuela gueta</li> <li>Violencia en la escuela</li> <li>Alta fracasa escolar</li> <li>- Avanzada temprana de la escuela</li> <li>Absentismo continuado</li> <li>- Falta de motivación en la familia y en el menor</li> <li>Analfabetismo funcional</li> <li>Rechaza la educación</li> <li>- Dificultad de los jóvenes para la concentración y permanencia de escuela en lugares concurridos</li> <li>- Rechaza las normas y a las responsabilidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fuerte dependencia del grupo de iguales</li> <li>- Valores de subcultura</li> <li>- Consumo</li> <li>- Mucha y descontrolado del exterior (límites del barrio) "no sume nada fuera"</li> <li>- Carencia de expectativas e inquietudes de futuro (alta de motivación)</li> <li>- Carencia de interacción y xenofobia con la interculturalidad</li> <li>- Analfabeto y violencia callejera</li> <li>- Deficiencia del asociacionismo</li> <li>- Carencia de hábitos sociales</li> <li>- "Alta riesgo de exclusión social"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>? Falta de formación</li> <li>? Acceso facilitado a la economía sumergida</li> <li>? Carencia de hábitos laborales</li> <li>? Falta de autoestima</li> <li>? No adaptación a las condiciones de las aulas de trabajo.</li> <li>? Descontrolado y falta de asunción de las normas de Seguridad e Higiene</li> <li>? Trabajo a nivel académico por encima de sus posibilidades</li> <li>? Falta de autonomía, constancia en el trabajo y perfil profesional</li> </ul>
Falta de motivación			

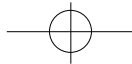
**1. ACTIVIDADES REALIZADAS**

**1.1. Puesta en marcha.**

- Difusión y captación: además de elaborar notas de prensa para los medios de comunicación municipales y juveniles, ponernos en contacto con los Centros Educativos y la Unidad de Trabajo Social (UTS) de la zona, poner carteles anunciadores en todos los establecimientos públicos y privados de la misma, también era importante el enganche personal con los







Otras aportaciones: O.N.G. Rascasa. Cartagena

---

chavales. Para llegar a ellos se realizaron visitas domiciliarias y a los lugares que ellos frecuentan.

Esta buena difusión, junto con la falta de actividades de ocio y tiempo libre en los barrios hizo que el resultado fuera altamente positivo, ya que se realizaron más de cincuenta solicitudes de inscripción.

– Preparación del taller: Para que el curso tuviera un buen comienzo, era necesario acondicionar parte del local de la empresa de inserción en un aula de formación, al mismo tiempo que junto con los dos expertos que darían el curso, organizábamos y programábamos la formación, la compra de materiales, distribución del alumnado...

– Coordinación y selección del alumnado: Desde un primer momento se vio la necesidad de una buena coordinación con los centros docentes y los servicios sociales del ayuntamiento. Para ello se mantuvieron varias reuniones donde, además de tratar los objetivos a alcanzar, se debatían la metodología, los criterios de obtención y/o pérdida de beca, beneficiarios del proyecto y los criterios de selección del alumnado. Éstos últimos fueron:

- Situación familiar de alto riesgo social.
- Alumnado escolarizado, preferentemente con problemas de absentismo escolar. A estos alumnos se le realiza un compromiso de asistencia a clase.
- Jóvenes, en la medida de lo posible, que fueran más o menos en mismo número de los tres barrios.
- Distribución en grupos por edades similares y con un porcentaje equitativo por género.

De las más de 50 solicitudes se seleccionó a 20 jóvenes de los tres barrios, los cuales se distribuyen en dos grupos de diez.

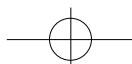
### 1.2. Desarrollo del curso.

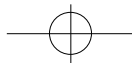
Una vez terminada la etapa de preparación del curso, sólo queda desarrollar, no sólo la formación en sí que se imparte en los talleres, sino que es necesario la figura de un/a educador/a que haga un acercamiento y un trato personalizado con los jóvenes, ya que estamos tratando con jóvenes de familias desestructuradas, con muy baja autoestima y donde la violencia familiar y callejera es muy frecuente. Por eso, tan importante es una buena Formación Básica y Ocupacional como una Formación Integral de la persona. Así es como una acción complementa a la otra:

– Formación Ocupacional: Ya formado los dos grupos de diez jóvenes cada uno, se procede a la realización de los talleres y la impartición de clases por parte de los dos expertos (M<sup>a</sup> José Sánchez Cerezuela y Sebastián Pérez Delgado).

Los distintos módulos de que se compone esta formación quedan distribuidos de la siguiente manera:

- Talla y grabado.





- Procesos en frío.
- Decoración tradicional.
- Nuevas tecnologías: fusing, termoformado, arenado...
- Reutilización del vidrio: reciclaje.
- Serigrafía en ácido.

La metodología utilizada es abierta, participativa, motivacional, flexible, activa y dinámica

– Acción tutorial y seguimiento: Estas acciones, realizadas por la educadora son las siguientes:

- Acción tutorial: esto se realiza tanto de forma individual como colectiva, según las necesidades del momento y la conveniencia de utilizar una u otra. Dentro del funcionamiento del taller tenemos una vez a la semana asamblea donde todos exponemos de una forma libre y constructiva las autocríticas, críticas, autofelicitaciones, felicitaciones y las propuestas de mejora.

Todo esto nos da la oportunidad de a la vez que vamos conociendo mejor al joven, éste/a aprende habilidades sociales de escucha, respeto, resolución de conflictos, etc.

- Control del absentismo: Ante un número determinado de faltas se realiza un acercamiento con el joven y en algunos casos con la familia, para ver los motivos de las ausencias, y entre todos, y de una forma motivacional, llegar a una resolución positiva.

- Coordinación con los centros educativos y los servicios sociales del ayuntamiento: Periódicamente se mantiene encuentros y reuniones con las diferentes entidades para evaluar la evolución de los chavales. Dichas sesiones han servido, entre cosas, para dar información a los centros y/o servicios sociales de la problemática del joven. (Por ejemplo: un alumno estaba faltando tres días a los talleres y al colegio y no había forma de dar con ella, pero gracias a nosotros se le pudo localizar).

## 2. OBJETIVOS

– Facilitar la adquisición de unos conocimientos básicos para poder acceder con garantía de éxito a otros aprendizajes posteriores.

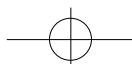
– Iniciar las vías para la promoción social, desarrollando las capacidades que permitan al alumno progresar y situarse mejor en la sociedad.

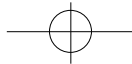
– Fomentar la participación y los hábitos de diálogos, respeto, trabajo en grupo y actitudes solidarias.

– Apoyo a la empresa.

– Dar una alternativa:

• Dar una alternativa formativa a los jóvenes en su ocupación del tiempo libre. En estos barrios la oferta de actividades extraescolares y de ocio y tiempo libre es muy escasa. Así que, los jóvenes, que tienen mucho tiempo libre, no tienen una oferta educativa y formativa complementaria a su formación reglada.





Otras aportaciones: O.N.G. Rascasa. Cartagena

En esta zona de exclusión social, donde el comercio y uso de droga es frecuente, los niños y jóvenes son un potencial de delincuencia juvenil fácil y accesible.

Dada esta circunstancia veíamos necesario dar una formación en horario extraescolar, en la cual abrir dos vertientes:

- Unos talleres de contenidos atractivos, y de carácter manual e innovador.
- Ocupar su tiempo libre de una forma sana.

Dichos objetivos se están cumpliendo ya que para los jóvenes trabajar con vidrio es algo novedoso y por tanto atractivo, y porque en los talleres se les da una alternativa a su ocio y tiempo libre.

Una prueba de ello es que hemos instalado una antena informativa en el local donde se exponen las ofertas de ocio y tiempo libre que se realizan en el municipio. Ello da a pie a que los jóvenes vean otras actividades, las comenten y descubran otras aficiones. Gracias a esta antena participamos en un cuadrangular de fútbol organizado por los servicios sociales del Ayuntamiento de Cartagena. Este campeonato, motivó bastante a los jóvenes porque, además de realizar una actividad deportiva donde participan todos, les permitió conocer jóvenes fuera de su entorno habitual.

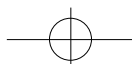
• Fomentar la participación y los hábitos de diálogo, respeto, trabajo en grupo y actitudes solidarias. Este objetivo lo trabajamos durante todo el proceso a través de una metodología, participativa, flexible, dinámica, activa donde los jóvenes se sienten valorados y por tanto refuerza su autoestima. La participación activa de los jóvenes no es solo a las asambleas semanales sino también en el desarrollo de los talleres y en las actividades complementarias, proponiendo ellos mismos actividades. Otro ejemplo de implicación de los jóvenes en el curso fue la elaboración de un régimen interno donde entre todos propusieron las normas de funcionamiento.

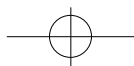
A) Talleres de prevención de drogodependencias

#### **Objetivos generales.**

La finalidad del programa es mostrar a los menores y jóvenes lo perjudicial del consumo abusivo de las drogas y ofrecerles alternativas para su tiempo libre. Al mismo tiempo, pretendemos potenciar a los beneficiarios su autoestima a la vez que enseñarles distintas formas de diversión de una forma saludable. Para llevar esto a cabo proponemos los siguientes objetivos generales:

- Potenciar un cambio en la actitud social y en las pautas de comportamiento colectivo frente a las drogas, hacia un estilo de vida más saludable.
- Incidir sobre causas y factores que propicien el consumo abusivo de las diferentes drogas.
- Informar adecuadamente a menores y jóvenes sobre las drogas que puedan generar dependencia y de consecuencias de su consumo.
- Informar, potenciar y actuar sobre los menores y los jóvenes en el buen empleo del ocio y el tiempo libre.



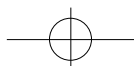


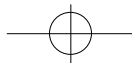
### Objetivos específicos.

- Favorecer la difusión de información apropiada a los distintos colectivos que forman nuestra comunidad.
- Promover y potenciar cambios hacia un estilo de vida más saludable.
- Informar a los menores y los jóvenes de las consecuencias y efectos del consumo abusivo de drogas.
- Educar a los menores y a los jóvenes en actitudes y valores que puedan servir de protección frente al consumo de drogas.
- Mejorar los niveles de información sobre los riesgos de uso y abuso de drogas.
- Sensibilizar a los jóvenes y menores sobre los graves riesgos que supone la dependencia y adicción al alcohol y al tabaco.
- Descubrir las posibilidades personales, hobbies y preferencias que merecen ser cultivadas y potenciarlas en cada uno.
- Promocionar y potenciar en los menores y jóvenes actividades de compañerismo, solidaridad y convivencia en la ocupación de su ocio y tiempo libre.

### Contenido y actividades.

CONTENIDOS	ACTIVIDADES	DESTINADO A
- La Salud. Factores que influyen.	- Taller de Salud - (Duración 1 h.) - Charlas - (Duración 1,30 h.)	Menores y Jóvenes
- Limpieza e higiene personal.	- Taller de Higiene Personal - (Duración 10 h.)	Menores y Jóvenes
- Alimentación y nutrición.	- Taller de Nutrición - (Duración 1 h.)	Menores y Jóvenes
- Prevención de Accidentes.	- Talleres Prevención de Accidentes. (Duración 1 h.)	Menores y Jóvenes
- Salud Mental y Emocional.	- Taller de Autoestima y expresión corporal. (Duración 10 h.)	Menores y Jóvenes
- Prevención de Inseguridad.	- Taller de Bebidas saludables - (Duración 10 h.) - Taller de Cine Forum - (Duración 10 h.)	Menores y Jóvenes
- Medio Ambiente y Comunidad.	- Talleres plantaciones - (Duración 1 h.) - Taller de Fotografía - (Duración 1 h.)	Menores y Jóvenes
- Tiempo libre y participación.	- Taller de Juegos - (Duración 70 h. a lo largo de todo el año). - Taller de Juegos de mesa - (Duración 10 h.) - Taller de Juegos con material de reciclaje - (Duración 10 h.)	Menores y Jóvenes





Otras aportaciones: O.N.G. Rascasa. Cartagena

### **Población destinataria por cada actividad:**

Todas las actividades y talleres van dirigidos tanto a menores como a jóvenes, exceptuando las charlas que van dirigidas a los padres.

A través de trabajos anteriores con menores y jóvenes hemos descubierto que es fundamental trabajar con la familia, ya que es en el ambiente familiar donde se adquieren la mayoría de los hábitos de comportamiento y, además, para que se produzcan cambios en las actitudes sociales es necesario abordar la globalidad de la persona. Esta es la razón por la que vemos necesario la incorporación de la participación de los padres de los menores y jóvenes dentro del programa, así mismo como la comunidad del entorno en general.

### **Metodología.**

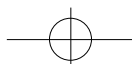
La metodología a emplear debe ser activa, participativa y vivencial, utilizando técnicas de trabajo en grupo que favorezcan la comunicación, transmisión de conocimientos y la cooperación entre todos sus participantes. Esta no debe reproducir los métodos tradicionales que han vivido, sino que debe caracterizarse por ser:

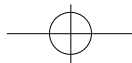
- Individualizada, capaz de partir de la situación y ritmos de cada uno.
- Participativa, de modo que sean protagonistas de su aprendizaje.
- Motivadora, con contenidos significativos e incentivadores.
- Crítica, que ayude a crecer en autonomía, capacidad de iniciativa y responsabilidad.
  - Activa: aprender en y a través de la acción y el trabajo productivo real.
  - Grupal: desarrollar la capacidad de trabajo en equipo y la cohesión de grupo como elemento decisivo para poder plantearse un proyecto común de autoempleo.
- Interdisciplinada y globalizada.

En todo momento, estas actividades están abiertas a los padres y a la Comunidad, a la que se les informará en las charlas, no sólo de aspectos de salud, sino también de la puesta en marcha de este programa, promoviendo la participación y colaboración en las distintas actividades dirigidas a los menores y jóvenes.

### **PLAN DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA**

El seguimiento y evaluación de las acciones serán unas de las claves que permitan garantizar el desarrollo satisfactorio del proyecto. La evaluación no se limitará a ser un anexo final, sino que jugará un papel relevante en la ejecución del proyecto y de cara a la continuidad del mismo. Por ello la planificación del proceso de evaluación se concretará en el inicio del proyecto, en el momento de ajustar la programación de las diferentes acciones.





### Objetivos

- 1) Verificar el desarrollo de las acciones en relación a la programación prevista, para realizar los ajustes y mejoras pertinentes en el proceso de ejecución del proyecto.
- 2) Valorar la eficacia y eficiencia del proyecto para alcanzar los objetivos propuestos, y por tanto, el grado de consecución de los mismos.
- 3) Analizar las diferentes alternativas para garantizar la continuidad del proyecto.

### Tipo de evaluación

Se combinarán en el proceso de seguimiento y evaluación, la evaluación interna o autoevaluación de los participantes en el proyecto (asociación Rascasa, equipo de profesionales encargado de la ejecución del proyecto, jóvenes participantes en las acciones,...), con una evaluación externa.

En cuanto a la función y objetivos de la evaluación, se combinarán dos tipos de evaluación:

- Evaluación del desarrollo del proyecto, de carácter formativa.

Seguimiento - evaluación del desarrollo del proyecto

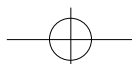
Evaluación inicial ex-ante:

Se realizará en la primera etapa de puesta en marcha del proyecto. Los estudios iniciales previstos permitirán disponer de un diagnóstico de la situación y necesidades de los jóvenes, desde el que poder evaluar el diseño del proyecto y realizar los ajustes oportunos en la programación del mismo. Así mismo, en esta fase se ultimarán la propia planificación del proceso de evaluación, concretando los contenidos, metodología, técnicas e indicadores a utilizar tanto en el seguimiento como en la evaluación final del proyecto.

### Seguimiento sistemático del proyecto

A partir de ahí, de forma periódica se llevará a cabo una evaluación sistemática del desarrollo de las diferentes acciones, con el fin de valorar la marcha del proyecto y poder introducir los reajustes necesarios. Los aspectos a evaluar serán al menos:

- El desarrollo de las acciones: grado de participación de los destinatarios, interés y utilidad de las actividades, resultados parciales obtenidos, efectos no esperados, etc.
- Los aspectos organizativos y de funcionamiento del proyecto.  
Este seguimiento continuado del proyecto implicará incorporar la evaluación en la dinámica normal de desarrollo del mismo:
- evaluando las actividades concretas que se lleven a cabo, por los propios participantes en ellas, y realizando es especial una evaluación continuada de los talleres,
- asegurando espacios específicos de revisión y evaluación mensuales y/o trimestrales, con los sectores implicados,





Otras aportaciones: O.N.G. Rascasa. Cartagena

---

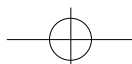
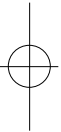
### **Evaluación final**

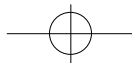
La evaluación final permitirá una valoración del proyecto en su globalidad, en relación a las objetivos propuestos. Se analizará en concreto:

1) El grado de consecución de los objetivos en relación con los medios utilizados, esto es, la eficacia y eficiencia del proyecto.

2) El impacto del proyecto: los efectos que ha inducido, tanto directos como indirectos, previstos como imprevistos, positivos como negativos, ... lo que permitirá valorar la idoneidad final de las acciones desarrolladas.

3) Las causas de esos resultados, lo que supone confrontar los resultados obtenidos con el funcionamiento y desarrollo del proyecto en sus diversas fases (qué se ha hecho y cómo, a quién se ha llegado, recursos que se han utilizado, estructura organizativa, etc.) y con las condiciones externas derivadas del contexto donde se ha llevado a cabo.





## **JUAN DÍAZ AGUILERA**

Coordinador del Programa de Inserción Sociolaboral de Menores-Jóvenes.  
Asociación Murcia Acoge

### **MIRADAS SOBRE EL MENOR.**

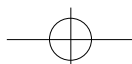
**Para sacar al menor del anonimato y la exclusión.  
Situación de los Menores Extranjeros en la Región de Murcia.**

#### **INTRODUCCIÓN**

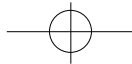
Una de las dificultades mayores que tenemos ante el menor es de mirada, o mejor, de visión. Somos los adultos los que proyectamos en ellos situaciones, distorsiones, etc. que evidencian nuestra forma de ver y entender su mundo, sus peculiaridades, sus diferencias con respecto al mundo de los adultos. Los menores más vulnerables –inmigrantes económicos, extranjeros no acompañados e indocumentados- al no poseer una palabra tenida en cuenta –son menores- es difícil que puedan expresar sus necesidades (de menor), sus ansiedades (de menor), sus contradicciones (de menor), sus proyectos (de menor), sus sufrimientos (de menor). El menor tiene derecho a ser escuchado, pero ¿y los oídos que atiendan y entiendan?. El mundo de estos menores es un mundo en el que con más espesura se vive y siente el silencio como signo. Por ello cuando se quiere saber sobre ellos hay que preguntarse por los silencios cuando no son parapeto en su defensa, sino nuestro silencio de adultos, silencio de las Administraciones, porque no sabemos, porque no son tenidos realmente en cuenta, porque son dejados al crecimiento que aporta el paso del tiempo...

Uno de los objetivos que podemos considerar prioritarios en las actuaciones con menores es la concientización-sensibilización (otra mirada) para adquirir compromisos ante/con los menores –desde sus derechos-.

Consideramos que los signos “evidentes” de la gravedad de la situación provocada y no suficientemente abordada de los menores, en este caso extranjeros, son los que nos tiene que hacer buscar las medidas adecuadas para sacarlos del anonimato en el que se encuentran. Pero lo más







Otras aportaciones: Miradas sobre el menor

---

importante de todo es considerar que en el silencio sobre la situación real del menor extranjero está la mayor *evidencia* del problema.

Antes de aportar los datos sobre la situación del menores extranjeros en diversos ámbitos sería oportuno aportar unas claves para que se dé un cambio (cultural) necesario en la mirada, y por tanto en las intervenciones sobre el menor.

Consideramos que debe haber cambios:

- en la cultura **homogeneizadora** sobre el menor que adultera la diferencia-identidad del menor a través de la **indiferenciación** Menor-Adulto.

Se pueden presentar los problemas aparecidos ante la aplicación de la Ley de Responsabilidad Penal del Menor. Quizás esta Ley más debiera llamarse “de Responsabilidad del Menor y de **Responsabilidad de la Sociedad**”. Esta ampliación de título no es algo retórico sino que expresa que el menor en sus acciones es más fruto del ambiente en el que ha vivido (responsabilidad social y de sus cercanos) que de su mismo fuero. El menor es visto más por lo que hace y en función de la gravedad, que en cuanto que menor). En el caso del os menores extranjeros la visión que se proyecta sobre ellos es más la de verlos primero como extranjeros inmigrantes, y después como menores.

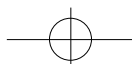
- En la cultura de la **imperturbabilidad** de la persona (cambio, mejora personal...: “de tal palo...tal astilla”)

¿Hasta dónde creemos en los procesos pedagógicos de cambio personal y social?

Tiene que darse un cambio en la **mirada** sobre el menor (todos los menores). El menor no es un adulto pequeño es un menor en vías de ser adulto. (Rousseau, *educare, paidagogia*)

- En la cultura de la **transferencia**, desplazamiento.

Como ejemplo podemos poner lo que ha aportado un encuesta de opinión realizada por Álvaro Marchesi (padre de la LOGSE) a nivel nacional en educación: sólo los menores son los que en mayor medida se sienten responsables de su fracaso escolar, vital. Los padres y los profesores se culpan mutuamente... No sólo somos capaces de hacerlos máximos responsables de su fracaso sino que además eludimos nuestra responsabilidad, que por de definición es mucho mayor que la de ellos (somos sus educadores).



## DATOS SOBRE MENORES EXTRANJEROS QUE HAN PASADO POR EL SERVICIO DEL MENOR. AÑOS 1999/2000:

### 2.1. NÚMERO MENORES Y NACIONALIDAD

MENORES EXTRANJEROS	AÑO 1999		AÑO 2000	
	TOTAL	MUJERES	TOTAL	MUJERES
Alemania	1	1	1	
Argelia	1		1	2
Austria			2	
China	1	1	3	
Colombia			3	1
Costa Rica			2	1
Francia	3	1	5	1
Holanda			1	
Inglatera	1	1		
Marruecos	65	8	52	
Nigeria			1	11
Nicaragua			1	1
Palestina	6		3	
Pakistán			1	
Portugal	1	1	1	
República Checa	1	1		
Rumania	12	5	11	4
Sahara	3		1	1
Sierra Leona			1	
Ucrania	1			
Yugoslavia	1		1	1
<b>TOTALES</b>	<b>115</b>	<b>21</b>	<b>117</b>	<b>23</b>

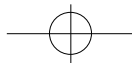
### 2.2. NÚMERO DE MENORES INTEGRADOS / INSERTADOS SOCIO-LABORALMENTE

No se dispone de información del Servicio de Protección.

Entendemos que **no se ha integrado a ninguno** desde el Servicio en estos dos últimos años. Ni anteriormente.

### 2.3. DURACIÓN DE LA ESTANCIA EN PROTECCIÓN Y/O REFORMA. MOTIVOS DE ENTRADA

Los expedientes se mantienen abiertos mientras que los extranjeros son menores de edad, dándose de baja en el Servicio al alcanzar la mayoría de edad civil.



Otras aportaciones: Miradas sobre el menor

## 2.4. MOTIVOS DE SALIDA DEL SERVICIO

### Tres motivos para salir del Servicio:

- **Por repatriación:** un 10% de los menores se remiten a sus países de origen, al ser requeridos por sus familias desde su país o no existe motivo para permanecer en España al estar su situación familiar normalizada.
- **Por mayoría de edad.**
- **Salida voluntaria/huídas:** El 90% de los menores extranjeros no acompañados que ingresan en Centros de Protección por encontrarse en situación de desamparo se fugan de los mismos, al poco tiempo de haber ingresado

## 2.5. RELACIÓN EN NÚMERO DE EXTRANJEROS CON RESPECTO A AUTÓCTONOS EN EL SERVICIO DEL MENOR

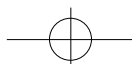
AÑOS	Nº EXPEDIENTES ABIERTOS	Nº EXPEDIENTE MENORES EXTRANJEROS
1999	728	116
2000	576	177

## 2.6. CONCLUSIONES

Si cruzamos esta información del Servicio de Protección con otros datos entendemos que la situación de los menores-jóvenes inmigrantes sigue siendo de gran vulnerabilidad, de riesgo de exclusión y de exclusión, en muchos de los casos, efectiva.

## 3. EDUCACIÓN:

Otro de los aspectos que más puede incidir, a favor o en contra de la integración de los inmigrantes, es el educativo. La Administración educativa es la que más experiencia y tradición tiene en la integración, como principio. Es en ella donde se inició la reflexión y puesta en práctica más en serio del valor de la integración al convertirla en derecho y acción efectiva a través de la LOGSE. Quizás, lo andado por ésta puede servir de ayuda para asumir las mismas claves integradoras por otras Administraciones. Se puede decir que la escolarización en la Región de Murcia es casi completa aunque actualmente el fracaso escolar en la población escolar inmigrante es de **más del 98%**. La mayoría de ellos terminan la ESO sin titulación. La integración del colectivo inmigrante en nuestra sociedad va a depender en gran medida de cómo se dé dicha integración en el marco escolar y su posterior inserción laboral. Se están dando muchos pasos en línea de ir poniendo medios para poder asumir la cada vez más creciente población escolar



inmigrante<sup>1</sup>, pero consideramos que son más las ideas y proyectos que los recursos –todavía escasos– para llevarlos a cabo. Al finalizar el curso escolar 2000/2001, el porcentaje de extranjeros escolarizados en la Región de Murcia (ver Cuadro 1.) podría superar el 2 % (5.000) del total de escolarizados no universitarios (247.000), de los cuales más del 50 % de éstos serán inmigrantes económicos magrebíes abocados al fracaso escolar justificado por los déficits.

En este 2000/2001, con relación al curso anterior, los alumnos extranjeros matriculados son:

CUADRO 1			
ALUMNOS EXTRANJEROS NO UNIVERSITARIOS			
PAISES	CURSOS		
	1999/2000	1 <sup>o</sup> 2/2000	1 <sup>o</sup> 1/2001
Alemania	64	79	79
Angelia	41	57	57
Argentina	42	52	52
China	15	17	17
Colombia	74	232	232
Ecuador	200	202	202
Francia	132	151	151
Marruecos	1.666	1.327	2.100
Reino Unido	73	86	86
República Dominicana	32	27	27
Resto	415	337	630
<b>Total</b>	<b>2.634</b>	<b>4.233</b>	<b>4.332</b>

Fuente: Consejería de Educación y Universidades. Elaboración propia.

<sup>1</sup> Según el Informe presentado en el Foro Regional para la Inmigración de la CARM el 15 de septiembre de 1999, por la Dirección General de Ordenación Académica y Formación Profesional de la Consejería de Educación y Universidades de la CARM, los profesores de Compensatoria Educativa se han visto incrementados de 36 en el curso 1995/1996 a 150 en el curso 2000/2001. Por otro lado la Consejería de Educación y Universidades ha publicado el *Plan Regional de Solidaridad en la Educación* como base desde donde realizar las acciones educativas (Resolución de 13 de septiembre de 2001 de la Dirección General de Enseñanzas de Régimen Especial y Atención a la Diversidad) desde los principios de igualdad de oportunidades, de compensación educativa, y de normalización desde la atención preferente a los alumnos de sectores o circunstancia más desfavorecidas.

Otras aportaciones: Miradas sobre el menor

En cuanto a los mismos alumnos por nivel educativo (Cuadro 2) y centros donde estudian (Cuadro 3):

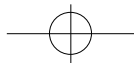
CUADRO 2						
NIVEL EDUCATIVO	ALUMNOS EXTRANJEROS POR NIVEL EDUCATIVO CURSO 1999/2000			ALUMNOS EXTRANJEROS POR NIVEL EDUCATIVO CURSO 2000/2001 (1/12/00)		
	Total	Marroquíes	Ecuatorianos	Total	Marroquíes	Ecuatorianos
Infantil	455	281	34	474	409	234
Primaria	1.281	873	110	1.000	884	399
Especial	3	0	0	3	0	0
ESO 1er. Ciclo	505	383	30	702	388	100
ESO 2.º Ciclo	427	287	10	475	262	54
EUP	12	1	0	0	0	0
Bach. LUCSE	43	1	5	81	11	12
FP II	7	3	0	7	1	0
CF G.F. Medio	19	8	1	38	19	2
CF G.F. Sup.	21	5	0	30	4	5
Garantía Social	25	23	0	11	13	0
CCU	19	0	1	10	1	0
Cursos	37	21	0		0	0
<b>Total</b>	<b>2.834</b>	<b>1.888</b>	<b>200</b>	<b>4.233</b>	<b>1.002</b>	<b>806</b>

Fuente: Consejería de Educación y Universidades. Elaboración propia.

idiomáticos, entre otros, clasificados actualmente como de difícil solución<sup>2</sup>. En este sentido las previsiones del Consejo Escolar de la Región de Murcia respecto a extranjeros escolarizados (en su mayoría inmigrantes económicos marroquíes y ecuatorianos) para los próximos años, según el ritmo de crecimiento actual, cifra en 20.000 los alumnos para el año 2.007<sup>3</sup>. En

<sup>2</sup> El número de alumnos marroquíes supera los 2100 en este curso 2000/2001 siendo los matriculados en niveles superiores a la ESO solo el 1% de ese total. Podemos concluir, por tanto, que el 99 % de alumnos marroquíes no supera la ESO al igual que ocurrió en el curso anterior. Esto supone que la mayoría de estos alumnos tengan que optar por Programas de Garantía Social o de Formación Profesional Ocupacional (en el caso de que tengan permiso de residencia) como única forma de incorporarse a un programa formativo profesional no reglado que como operarios les habilite para una inserción en el mundo laboral. Según datos de la misma Consejería de Educación y Universidades, en diciembre de 2000 el alumnado extranjero escolarizado en centros escolares con fondos públicos ascendía a 4.233 alumnos/as. Esto supone un crecimiento de 1.399 alumnos/as, es decir un 49 %. El alumnado magrebí supone casi un 50 % del total (2.100) pero, por primera vez no es el primer colectivo en crecimiento, un 20 % respecto al año 1.999, ocupando el primer lugar este crecimiento, el alumnado ecuatoriano, que pasa de 200 alumnos a 806, esto es, un 400 %. Por municipios Murcia ha pasado a ocupar el primer lugar con 778 alumnos, casi equiparado con los 774 de Cartagena. En la etapa de Educación Infantil hay escolarizados 874 alumnos/as; en Educación primaria 1.969; y en Educación Secundaria 1.177. Pero en abril de este mismo año, el número de matriculados se ha mantenido como en diciembre de 2000, excepto el alumnado marroquí que ha crecido en 103 alumnos.

<sup>3</sup> Informe presentado por la presidenta del Consejo Escolar de la R. M. en el I Encuentro del Consejo Escolar de la Región de Murcia con Consejos Escolares de Centro: *La Escuela Intercultural. Murcia. 6 de mayo de 2000.*



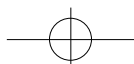
algunas zonas (Campo de Cartagena, Mar Menor, Totana, Mazarrón, Lorca, etc.) los extranjeros escolarizados pueden llegar muy pronto al 8 o 10 % del total de alumnos escolarizados en sus centros.

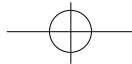
CUADRO 3	
ALUMNOS EXTRANJEROS EN CENTROS	
	CURSOS 1999/2000
<b>Públicos</b>	32%
<b>CONCEJES PRIVADOS</b>	8%

Fuente: Consejería de Educación y Universidades.

Más del 98 % de los inmigrantes escolarizados actualmente y que pasarán a formar parte del mercado laboral en los próximos años, no conseguirá el título de ESO. Esto supone que la gran mayoría de los mayores de 16 años tendrán que pasar a Programas de Garantía Social o de Formación Ocupacional para poder capacitarse cara al mercado de trabajo. El curso 1999/2000 más de 100 jóvenes inmigrantes se matricularon en Formación Profesional no reglada. Este curso 2000/2001 la cifra va a ser similar (*Datos de la Consejería de Educación y Universidades y del Programa de Inserción Sociolaboral de Jóvenes Inmigrantes, Murcia Acoge*). Todo esto nos indica la importancia de la capacitación y la posterior inserción laboral de estos jóvenes para lograr su mejor integración en nuestra sociedad con el fin de evitar la posible exclusión desde la doble problemática que se une en ellos: ser jóvenes sin titulación, además de inmigrantes económicos, con las mismas dificultades del colectivo.

Hasta la fecha los permisos de trabajo para los jóvenes extranjeros que acababan los programas de Garantía Social o la FP tardaban en serles expedidos de 12 a 18 meses, lo que hacía imposible su inserción sociolaboral. Tras dos años de negociación con la Delegación del Gobierno a través de la Consejería de Educación y Universidades (con un excelente trabajo y demostrando una gran sensibilidad desde la Dirección General de Enseñanzas de Régimen Especial y Atención a la Diversidad) y desde Murcia Acoge se ha conseguido a partir de abril del corriente, que los permisos de trabajo de estos jóvenes les fueran expedidos con la mayor celeridad (en aplicación de la Ley Orgánica 1/1996 de 15 de enero, de *protección jurídica del menor*) tras acabar la formación profesional (reglada y no reglada). A su vez se ha creado una Comisión de canalización y seguimiento del acuerdo que ha dado como fruto la entrada inmediata de solicitudes de permiso de trabajo y residencia a partir de este mes de octubre. Entendemos que este ha sido un gran logro en la medida que hasta ahora





Otras aportaciones: Miradas sobre el menor

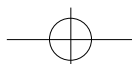
todos los jóvenes que finalizaban con éxito la formación profesional, reglada y no reglada, no se podían insertar sociolaboralmente.

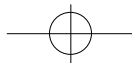
### 3. FORMACIÓN OCUPACIONAL

Otro dato importante referido a la formación ocupacional, dependiente de la Administración de trabajo, era la negativa hasta octubre de 2000 por parte de la mayoría de las Oficinas del INEM a inscribir como **demandantes de formación** a los extranjeros no comunitarios. En el INEM no distinguían entre demandantes de formación **de demandantes de empleo**. Si un joven inmigrante pedía inscribirse en el INEM para poder realizar cursos de Formación Ocupacional (Escuelas Taller...), este derecho era negado aduciendo que "no se podía hacer carné de paro a un extranjero sin permiso de trabajo" sin distinguir entre el ser demandante de formación y demandante de empleo. Tras visitas por parte de Murcia Acoge a las Oficinas del INEM de Murcia, Cartagena, Torre Pacheco y Cartagena, éstas se dieron por enteradas. Junto a estos datos y comparando con la inscripción de estos mismos jóvenes en Programas de Garantía Social dependientes de la Administración Educativa, entendemos la situación de discriminación que provoca la Administración de Trabajo al negar la inscripción en los cursos de FPO a aquellos que no están regularizados. En Educación, y al ser menores, la inscripción en Programas de Garantía Social se realiza al margen de la situación documental, sin embargo en los cursos dependientes de la Administración de Trabajo (Estatal y Regional) el requisito previo es la "residencia". Entendemos que esta situación es **ilegal** (por incumplimiento de la Administración) y **discriminatoria** porque se antepone la legislación laboral y de extranjería a otras leyes específicas referidas a la educación, la formación y el menor, tales como la LODE, LOGSE, y la LO de Protección Jurídica del Menor, en las que priman los derechos a la educación y la formación de **todos** los menores extranjeros al margen de su situación documental.

### 4. LAS DIFICULTADES E INDEFENSIONES MAYORES QUE HEMOS DETECTADO SON:

- Situaciones de inseguridad administrativa e incumplimiento o lentitud en el cumplimiento de derechos debido al cambio de la Ley de Extranjería LO 4/2000 a la LO 8/2000 sin haberse puesto en práctica la anterior Ley, y todo en un mismo año.
- Situación de indefensión mientras se esperaba la entrada en vigor Reglamento de la actual LO 8/2000 que ha hecho aumentar aún más la gran carga de actuaciones al arbitrio de la Administración que posibilita dicha ley. Muchas de la actuaciones son fruto de la improvisación ante el no saber cómo afrontar el acontecimiento migratorio: convenios



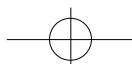


de repatriación y de ida y vuelta que son desautorizados en la práctica por la misma Administración Central, regularizaciones encubiertas y polarización de acuerdos para regularizar según distintas Comunidades Autónomas, situaciones graves de racismo y xenofobia que se intentan solucionar por la vía de quitarle importancia o silenciándolas, situaciones graves de explotación y discriminación en el medio laboral cada vez más desregularizado y falta de la inspección necesaria, imposibilidad para una auténtica integración por las dificultades para conseguir viviendas dignas, exclusión del acceso a los servicios sociales mínimos normalizados, etc., etc.

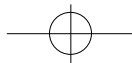
- De forma más específica en relación a los menores-jóvenes, el problema mayor detectado es la dificultad, que se puede considerar fruto de una mentalidad racista y xenófoba, para reconocer a estos menores como tales, sin que interfiera el hecho de ser extranjeros, o más bien, inmigrantes económicos. Lo grave es que se antepone la nacionalidad a la edad, en nuestro Estado Democrático y Social de Derecho que ha firmado todos los Convenios y Cartas Internacionales de protección del menor. La misma Ley Orgánica 1/1996 de 15 de enero, de *protección jurídica del menor*, tiene como fin último el velar por el cumplimiento de sus derechos, por su protección y su bien máximo. Esperamos quede poco para que las diferentes administraciones asuman cuanto antes su responsabilidad en velar por los derechos de los menores (inmigrantes) y por su integración efectiva a través de medidas no discriminatorias y ágiles. La misma LO 1/1996 plantea el *"principio de agilidad e inmediatez en todos los procedimientos tanto administrativos como judiciales que afecten a menores para evitar perjuicios innecesarios que puedan derivar de la rigidez de aquellos"* (Exposición de Motivos, 2), a la vez que plantea *la obligación de prestar la "atención inmediata" que precise cualquier menor por parte de las autoridades y servicios públicos en todo los tramites en los que se vean implicados menores (artículo 14)*, incluidos extranjeros por el sencillo hecho de ser menores.

## 5. CONCLUSIONES

Acoger, documentar, educar, capacitar profesionalmente y para la inserción laboral y posibilitar condiciones de vida dignas a los menores, a los mas vulnerables, es una asignatura pendiente en nuestra sociedad en la que más se desdibuja su rostro humano cuando menos evita el sufrimiento inútil de estos menores. A medio y largo plazo la consecuencia también es el aumento de excluidos difícilmente recuperables y el aumento de descohesión social. La dificultad para la inserción no es sólo social, en sentido general, sino de la Administración en la medida que las mismas instituciones encargadas de velar por los derechos y la integración de los menores







Otras aportaciones: Miradas sobre el menor

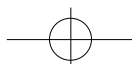
no realizan, **en ninguno de los casos**, tal tarea. Baste decir que en la Región de Murcia, fueron 115 menores extranjeros los que pasaron por el Servicio de Protección de Menores en el año 1999 y 107 en el año 2000. Pues, según los datos del mismo Servicio, el 10 % fueron repatriados. Creemos que pueden ser menores extranjeros de países de la Unión Europea. El 90 % restante, que posiblemente sean en su mayoría de países no comunitarios, entre los que se encontraban en el año 1999 y 2000, 65 marroquíes (52 en 2000), 19 argelinos (14 en 2000) y 12 rumanos (11 en 2000), se fugaron de los Centros de Protección al poco de ingresar en situación de desamparo. **Otro dato que consideramos importante y alarmante es el que ninguno fue ni documentado ni integrado sociolaboralmente.** Todo esto demuestra la falta de atención de la Administración a la población menor no acompañada y dejación de la misma administración en sus obligaciones de protección.

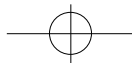
El Servicio de Protección del Menor carece de un **recurso específico** para un colectivo con una especificidad que tiene que ser tenida en cuenta: los menores extranjeros. Es imposible documentar e integrar de forma normalizada a estos menores en nuestra sociedad si no se adecua el Servicio a este tipo de demandantes, con los recursos y los acuerdos con la Delegación del Gobierno que se requieran (similar al que ha conseguido la Consejería de Educación y Universidades).

Por otro lado urge de la Administración Regional posibilitar los recursos necesarios para acoger a los jóvenes que tienen que dejar los Centros de Acogida del Servicio de Protección al cumplir la mayoría de edad. Muchos de los jóvenes que no tienen recursos naturales propios (familia, amigos,...) y que tienen que salir de los centros van directamente a la calle.

Tales datos pueden aportar luz sobre las dificultades y los retos que todavía nos queda que superar y afrontar, en esta tarea de denunciar la situación, muy **silenciada**, de los menores-jóvenes y la tarea de reivindicar y aportar soluciones para una integración lo más plena posible. En este sentido el silencio protector sobre la situación e identidad de los menores extranjeros entendemos que se utiliza más como silencio que protege a la Administración en su falta de medidas para velar por los intereses y los derechos de los menores.

**Por último, reivindicamos la necesaria e inmediata elección del DEFENSOR DEL MENOR para que tal figura vele por los derechos de los menores.**





## RECAPITULACIÓN Y PROPUESTAS

A partir del contenido de las ponencias, mesa redonda y aportaciones de centros de enseñanza, ONG y técnicos de la Consejería, a modo de recapitulación, podemos resumir una serie de propuestas e ideas.

El rápido incremento en las aulas de inmigrantes de diversas nacionalidades y culturas junto con la diversificación que impuso la extensión de la escolaridad hasta los 16 años ha obligado al profesorado a realizar un esfuerzo ímprobo de adaptación o re-cualificación que raya en la reconversión profesional.

Es urgente una actitud política decidida que emplee los recursos económicos necesarios para lograr la inclusión de la absoluta totalidad del alumnado en nuestra sociedad de manera que se puedan educar ciudadanas y ciudadanos libres, dignos, críticos y solidarios, sea cual sea su procedencia étnica o cultural.

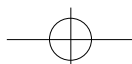
El desafío educativo se debe afrontar desde la previsión y la planificación evitando el proceso de marginación al que se pueden ver abocados algunos centros educativos.

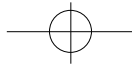
La integración-inclusión de los inmigrantes es una cuestión que hay que hacer frente de forma coordinada y solidaria entre todas las administraciones trabajando juntos para formar una sociedad más justa.

La plena integración debe llevar implícita el respeto a la diferencia con un reconocimiento mutuo de la expresividad y la creatividad de las diferentes culturas. Hacen falta nuevas respuestas ante las nuevas demandas sociales que la inmigración trae consigo.

Proponemos a la Consejería de Educación y Cultura los siguientes aspectos:

- I. Definición de un modelo de Escuela Intercultural con las adaptaciones curriculares pertinentes.
- II. Apoyo a los proyectos experimentales de cara a una mayor inclusión, dándoles la cobertura precisa.





## Recapitulación y Propuestas

---

- III. Edición de una Guía de nuestro Sistema Educativo en distintos idiomas.
- IV. Los Centros de Profesores y Recursos deben proseguir trabajando en el tipo de acciones emprendidas, elaborando materiales de aula en coordinación con el CADI, así como organizando los cursos que sean convenientes.
- V. Se hace preciso continuar con el apoyo más decidido, si cabe, a las ONG implicadas.
- VI. Es necesaria la constitución de comisiones de escolarización únicas en cada municipio que distribuyan todas las plazas escolares disponibles en todas las escuelas sostenidas con fondos públicos (es decir, públicas y privadas concertadas) entre todos los niños y niñas de la localidad, a partir de un baremo que puntúe las distintas variables que concurren en cada familia y que tenga en cuenta, cuando sea posible, las preferencias familiares.
- VII. La revisión de todos los concertos con las escuelas privadas de manera que se haga prevalecer el espíritu y la letra de la LODE y la LOGSE antes que los intereses mercantilistas.
- VIII. Hacer posible de forma progresiva, en un plazo de dos o tres años, de la gratuidad total y real del período de escolarización obligatoria, incluidos los libros, los materiales escolares, etc, para las minorías desfavorecidas. De manera que no se deba recurrir ni a becas ni a ayudas para sufragar estos costes.
- IX. La puesta en marcha de campañas de sensibilización de la población a través de los medios de mayor audiencia, en la línea de favorecer la cohesión social, de luchar contra toda forma de discriminación y de anteponer los intereses colectivos a los particulares.
- X. Estabilización de las plantillas de profesores y reconsideración de sus condiciones de trabajo, estudiando posibles compensaciones.
- XI. Se hace necesario una mayor interrelación del tutor, trabajador social y la familia.
- XII. Dada la importancia de las actividades de ocio y tiempo libre como factor de integración, proponemos un fomento de las mismas, coordinando las acciones deportivas y lúdicas de ayuntamientos y centros escolares, flexibilizando el horario del profesorado implicado.
- XIII. No basta con que la sociedad murciana, receptora de la inmigración, ponga en marcha las propuestas anteriores. Las minorías que llegan a nuestras tierras deben también hacer un esfuerzo de adaptación y comprensión de las normas y leyes que rigen nuestras relaciones.

