

REFLEXIONES

ACOGIDA E INTEGRACIÓN DEL ALUMNADO INMIGRANTE EN EL SISTEMA EDUCATIVO MADRILEÑO (Una aproximación al complejo fenómeno de la inmigración y sus implicaciones en el diseño y desarrollo del sistema educativo regional)

ADMITTANCE AND INTEGRATION OF INMIGRANT STUDENTS IN MADRID'S EDUCATIONAL SYSTEM

José Antonio Luengo Latorre¹

RESUMEN

Las consecuencias de la creciente inmigración en el "statu quo" de la sociedad actual configuran perfiles de compleja interpretación y difícil tratamiento. Lejos de convertirse en un hecho entendible y aceptado, el desarrollo de los flujos migratorios hacia los países desarrollados supone, hoy en día, un fenómeno marcadamente cuestionado en el debate social, incluso a pesar de la objetiva necesidad, constatada política y económicamente, de incorporación de ciudadanos foráneos que permitan equilibrar las importantes limitaciones derivadas del notable descenso de la natalidad y envejecimiento de la población en un buen número de países de la Unión Europea. En semejante contexto, los Sistemas Educativos de los países receptores definen y desarrollan sus políticas educativas tomando en consideración, de manera sustantiva, la tarea de diseñar adecuados protocolos de acceso, acogida y atención al conjunto de "nuevos" alumnos que, de manera creciente y estable, se incorporan a una nueva realidad social, cultural y escolar. El presente artículo pretende ahondar en algunas de las claves concep-

¹ Psicólogo educativo.

tuales y de desarrollo práctico que en la actualidad vertebran, dan sentido y caracterizan la atención educativa a los menores “recién llegados”, señalando, de manera singular, la situación específica de la Comunidad de Madrid, sus iniciativas y formatos de respuesta institucional y, por último, aportando algunas ideas, reflexiones y propuestas de mejora.

PALABRAS CLAVE

Inmigración y educación, Escolarización de inmigrantes, Educación intercultural, Fusión cultural, Interculturalidad, Integración y Multiculturalidad.

ABSTRACT

The effects of the increasing immigration rate on current society statu quo shape a situation hard to interpret and intervene. Far from improving our understanding and acceptance, the evolution of migratory flows to developed countries is remarkably questioned in social debate. This takes place even though there is the need, both politically and economically acknowledged, to host immigrants into the labour market in order to counter the deficiencies due to the decreasing birth rate and the increasingly aged population within most EU countries.

Within such a context, host countries outline and develop their educational policies bearing in mind the endeavour to develop protocols for the access, welcoming and assistance of the «new» students entering a new social, cultural and educational reality. This paper tries to deepen into some theoretical and practical key aspects currently articulating the educational response to these «newcomers» with a specific emphasis on the Madrid Region. In addition, some institutional initiatives, ideas, reflections and suggestions are provided for improvement.

KEY WORDS

Inmigration and education, Immigrants schooling, Intercultural education, Cross-culture education, Culture melting.

REFERENCIAS ELEMENTALES DEL FENÓMENO MIGRATORIO

ACTUALIDAD E "INSISTENCIA" DEL FENÓMENO

El fenómeno de la inmigración representa una variable de incuestionable actualidad y relevancia en el desarrollo y promoción de las políticas europeas. Hablar de inmigración no representa, sin embargo, abordar un concepto novedoso. La memoria histórica de los pueblos, al menos de muchos pueblos, debería ajustar sus procesos de indagación y búsqueda interior, implicados, como sin duda se encuentran, en esta suerte de coyuntura o circunstancia transnacional que "parece" enturbiar sus "logrados" y labrados mecanismos de "bienestar", desarrollo y crecimiento interno.

Lejos quedan para muchas mentes y pueblos los "constructivos" cambios impulsados en las sociedades "receptoras" (y también en las "emisoras"), como consecuencia de los movimientos migratorios, especialmente tras la Segunda Guerra Mundial y, con singular nitidez, hasta los años setenta y la aparición de la denominada "crisis del petróleo". Desde esta época y hasta el día de hoy, el desarrollo de los fenómenos migratorios ha crecido, de manera más o menos larvada (cada vez menos, todo hay que decirlo), disuelto en una atmósfera de latente rechazo, o cuando menos cuestionamiento, cuyas consecuencias más significativas llevan sólo unos años haciéndose ver, con luz y taquígrafos, en nuestro entorno cercano, y cuyas "aristas" más notables han emanado recientemente de "singulares" resultados electorales observados en "espacios sensibles" del

continente Europeo. Sólo coyunturas como el envejecimiento de la población europea, la disminución de la natalidad (los últimos datos de la Encuesta de Fecundidad revelan que un 47% de las españolas no tienen ningún hijo; en cambio, un 42% de las mujeres de América central y del sur tiene dos hijos, y más del 30% de las africanas tiene tres o más. Asimismo, según datos del I.N.E. el peso de la inmigración en la recuperación evidenciada en la natalidad española en los tres últimos años es evidente: en 1999 nacieron en España casi 15.000 niños más que en 1998 y los hijos de madre extranjera alcanzaron los 17.815) y la necesidad de obtener mano de obra que permita el sostenimiento de significativos "logros" sociales de las naciones desarrolladas, parece "suavizar" el discurso y debate internacional e interno de los pueblos y naciones "implicadas".

El citado fenómeno de la inmigración en nuestro país representa un excelente ejemplo de la "persistencia" con la que determinados realidades, hechos, circunstancias o acontecimientos sociológicos de envergadura dibujan sus perfiles y superficie de desarrollo en la organización y "estado de situación" de las sociedades, y contribuyen a "mover", modificar y transformar lenta pero progresivamente, el consabido "statu quo" de éstas.

"HUELLAS" DEL PASADO Y ORIENTACIÓN ACTUAL DEL FENÓMENO

En los últimos veinte años, los países de la Europa meridional han visto modificar notablemente su "condición" y

“status” en lo relativo al fenómeno migratorio. El impulso de movimientos migratorios de países como España o Italia hacia entornos centroeuropeos, australianos o americanos ha visto invertirse de manera drástica la tendencia y direccionalidad, convirtiéndose los citados países, y otros del contexto meridional del continente europeo, en países fundamentalmente receptores de poblaciones provenientes de otros lugares y zonas del mundo. Esta circunstancia histórica, en muchos casos obviada o relegada al siempre laxo y moldeable “baúl de los recuerdos”, debería representar, no obstante, una variable extremadamente sensible por parte de las poblaciones receptoras, en sus procesos de elaboración, interpretación e interiorización del fenómeno evidenciado en la actualidad.

Las condiciones sociológicas, políticas y económicas que subyacen a la naturaleza y proyección del fenómeno migratorio en nuestro entorno dan cuenta, asimismo, de variables de gran interés como potentes “marcadores” cualitativos de su “expansividad” e influencia. En los últimos treinta años, Europa ha observado con nitidez la singular modificación de los perfiles del fenómeno migratorio y de las poblaciones desplazadas, desde formatos básicamente fundamentados en el desplazamiento de varones solteros en busca de empleo y trabajo, a la movilidad progresiva de mujeres y familias completas, fenómeno conocido como de “**asentamiento**”, que refuerza el desarrollo de las reagrupaciones familiares y el crecimiento vegetativo de estas poblaciones por encima del índice de natalidad de la población

autóctona; todo ello con la subsiguiente complejización de los protocolos de acogida y atención por parte de los países receptores (educación, asistencia médica y social, vivienda...). Probablemente, la **creciente feminización e infantilización** del hecho migratorio ha contribuido a desencadenar, de facto, el germen de la verdadera toma de conciencia e interés en torno a la necesidad de ahondar de manera decidida, estable y rigurosa en el diseño y desarrollo de contextos de abordaje y atención del fenómeno objeto de la cuestión.

Es obvio que modificaciones tan sustanciales como las citadas, en lo que respecta a la tipología de las personas que se desplazan en busca de un futuro mejor (en muchos casos, desgraciadamente, en busca de simplemente “un futuro”) obedecen a circunstancias básicamente relacionadas con las condiciones sociales, políticas y económicas en que se encuentran los países de origen, y la situación y coyuntura, asimismo social, política y económica, del entorno receptor. Sin obviar la relevancia de tales variables, representa también una especial significación en el desarrollo del fenómeno en la actualidad el **modelo de respuesta jurídica** impuesto por los países receptores al despliegue de los movimientos de inmigración que le son propios. A saber, conocida es la hipótesis que postula que posicionamientos jurídicos de “**cierre de fronteras**” y control del flujo migratorio suele poner en marcha mecanismos de agrupamiento familiar en torno a los miembros desplazados otrora, consecuencia previsible y lógica de semejante formato de situación,

en contraposición a las **características fundamentalmente "rotatorias"** de los movimientos y desplazamientos migratorios que la **"apertura de fronteras"** ha venido a generar, todo ello si observamos con detenimiento el desarrollo "de las cosas" en países con amplia trayectoria y tradición en el fenómeno en sí.

Y en modo alguno debe arrinconarse la variable que probablemente representa el nutriente discursivo esencial del hecho al que nos referimos, a nuestro entender, la **escasez de políticas y acciones reales, eficaces y operativas para el desarrollo y crecimiento de los países más pobres y desfavorecidos**. En cualquier caso, el esquema básico sobre el que se articulan las hipótesis sobre los "por qué", "cómo" y "dónde" (algunos incluyen de modo obsesivo el "hasta cuándo") del fenómeno migratorio puede resumirse en la siguiente afirmación de Bichara Khader²: *"Ninguna contención policial, ningún cordón sanitario podrá impedir nuevos flujos migratorios. A falta de un desarrollo económico en los países del sur del Mediterráneo que disuada a los candidatos a la emigración, que los retenga en su casa, que les quite las ganas de partir, de huir, asistiremos en los próximos decenios a una intensificación de las migraciones internas y de los flujos migratorios al exterior"*.

En un reciente artículo publicado en la prensa nacional³, Guillermo de la

Dehesa argumenta con toda suerte de detalles la proyección estimada de desarrollo y crecimiento del referido fenómeno en Europa durante los próximos 50 años. A lo largo de su elocuente exposición, el citado subraya la necesidad de incorporar a todo proceso de reflexión o debate al respecto del tema en cuestión, el estudio de los factores o fuerzas que impulsan y "dan sentido" a la magnitud y orientación del propio fenómeno, así como a la observación de sus posibles y previsibles consecuencias e impactos. Guillermo de la Dehesa cita un conjunto de claves conceptuales descritas en origen por George Borjas, uno de los más significados expertos en el desarrollo de los fenómenos migratorios, según el cual los factores **push, o de expulsión** del país de origen (en contraposición a los factores **pull, o de "atracción"**, que responden al interés -y demanda- de población inmigrante por parte de los países ricos, necesitados imperiosamente de mano de obra que supla sus deficiencias en la pirámide poblacional), vienen liderando la puesta en acto del formato con que el fenómeno de la inmigración irrumpe en la actualidad de manera sustantiva en las sociedades europeas de mayor desarrollo económico y social, circunstancia ésta que se desvelará como variable de naturaleza determinante en el discurso de concreción de los efectos y consecuencias del propio fenómeno. Según de la Dehesa, *"los paí -*

² Bichara Khader es uno de los más afamados expertos en el estudio de las relaciones migratorias entre el Magreb y Europa.

³ El País, martes 30 de julio de 2002, pág. 9. Guillermo de la Dehesa es presidente del CEPR, Centre for Economic Policy Research.

ses desarrollados reducirán su población en casi 200 millones de habitantes y los países en desarrollo la aumentarían en 3.200; dentro de estos últimos, los países más pobres aumentarían su población en 1.600 millones, es decir, la mitad del total. Ante desequilibrios tan enormes en las tasas de crecimiento de la población, es más que probable que los factores de expulsión de los países pobres van a ser los predominantes en este siglo."En otras palabras, las sociedades más avanzadas parecen estar abocadas en los próximos años al desarrollo de un patrón migratorio marcado por dos notas esenciales: 1) destacado crecimiento de la población inmigrante (entendida esta como población residente con vocación de "permanencia" en el país de acogida) en los próximos diez años y 2) peso migratorio significativo de las poblaciones más desfavorecidas (según datos del Informe sobre extranjeros en Madrid capital y en la Comunidad, año 2001, el 91,4% de la población extranjera menor de 16 años en la Comunidad de Madrid y el 91,8% en Madrid capital, procede de países subdesarrollados).

LA COMUNIDAD DE MADRID, UN CRECIENTE CRISOL DE CULTURAS: ALGUNOS DATOS Y REFERENCIAS

La presencia creciente en nuestro Estado de poblaciones provenientes de otras zonas del mundo, especialmente de Hispanoamérica (Ecuador, Colombia, Perú, República Dominicana), Marruecos, Rumania, China, Filipinas y Portugal,

afecta de manera diferente a sus regiones y Comunidades Autónomas, si bien configura una realidad "insistente" y pertinaz cuyo protagonismo se despliega inexorablemente "a lo largo y ancho" de los diferentes ámbitos de nuestro entramado social y cultural.

Sin despreciar los expansivos desarrollos de población inmigrante en Comunidades Autónomas como Andalucía y Cataluña, la realidad del hecho migratorio en la región de Madrid alcanza, sin duda, cotas de especial relevancia, haciendo de sus tierras y sus gentes el contexto más significativo e importante de inmigración extranjera del país.

El Instituto de Estadística de la Comunidad de Madrid ha estudiado recientemente la dinámica y progresividad del hecho migratorio en la región, llegando a la conclusión de que, de mantenerse los movimientos y flujos migratorios actuales, la Comunidad de Madrid contaría en el año 2011 con cerca de 850.000 inmigrantes empadronados, esto es, aproximadamente el 14% de los residentes previstos y estimados para esa fecha en la región. El incremento de población inmigrante en la Comunidad de Madrid ha cobrado especial significación desde el año 1999. Los cálculos efectuados por el referido Instituto de Estadística parecen proyectar una realidad en la que, si la emigración de hispanoamericanos, africanos y europeos mantiene el ritmo y la cadencia actuales, dentro de nueve años, la Comunidad de Madrid contará con **400.000 inmigrantes a añadir a los 450.000 empadronados en la región en la actualidad.**

El Informe “*Extranjeros en Madrid Capital y en la Comunidad, 2001*”, elaborado por el referido Instituto de Estadística regional⁴, cita tres variables o características singulares de la presencia de personas de otras nacionalidades en la Comunidad de Madrid:

1. Por un lado, el ya citado **incremento significativo de población inmigrante** observado en los últimos tres años (el aumento de población extranjera ha sido especialmente importante entre 1999 y 2000: de 151.064 empadronados en 1999 en el conjunto de la Comunidad se pasó a 289.528 a finales del año 2000 y a 384.782 en julio de 2001), cifrado según registros de los padrones municipales, y explicable no sólo por el incremento efectivo de población “recién llegada”, sino también por lo que el Informe denomina el “**aflojamiento**” de personas ya presentes en nuestros pueblos y ciudades pero no registradas en protocolo administrativo alguno. La presencia de ciudadanos provenientes de países sudamericanos se ha venido ampliando de manera sustancial en la región (más del 50% de la población extranjera en toda la Comunidad de Madrid y por encima del 60% en la capital), destacando el crecimiento espectacular de la población ecuatoriana (que ha visto multiplicar su número por diez en solo año y medio) y de la población colombiana (que ha visto multiplicar por cuatro su colonia, constituyéndose en el segundo grupo de población foránea en la capital y el tercero en la región tras el colectivo marroquí), y evidenciando, asi-

mismo, un incremento significativo en el número de personas provenientes del Este de Europa, especialmente la colonia rumana, predominantemente en los pueblos de la región.

2. Por otro lado, el **contraste de configuración y modelo entre las nuevas colonias de inmigración y las de implantación más antigua**. Se hace referencia de manera explícita a dos variables de especial relevancia en los formatos de presencia y condiciones de estancia de las diferentes colonias de poblaciones foráneas según la “novedad” de incorporación de éstas a nuestra región. Si bien no puede obviarse la notable rapidez con que se producen cambios de importancia en la concreción de parámetros como los señalados en la situación actual, el Informe referido da cuenta de hechos objetivos en el momento de su publicación y que pueden concretarse en los siguientes puntos: a) el notable peso de “irregularidad” administrativa de las colonias anteriormente citadas que han visto crecer de manera sustantiva sus miembros en estos últimos años, a saber, la ecuatoriana, la colombiana y la rumana (aunque esta circunstancia se viene transformando en el momento presente, resultado de las modificaciones en el ordenamiento jurídico “ad hoc” y de la formalización de Acuerdos y Convenios entre naciones que han modificado el “statu quo” en la materia en cuestión, ello es consecuencia de la “facilidad” con la que han accedido a territorio español turistas sin necesidad de visado, como los ecuatorianos y colombianos, y, en el caso, de la

⁴ www.madrid.org/iestadis/

población rumana, como solicitantes de asilo y refugio); y b) el predominio de población adulta joven en edad activa y la escasez de población infantil en las "nuevas" colonias, en contraposición a la importante presencia de niños y jóvenes y la tendencia a un mayor equilibrio entre los sexos en las colonias de implantación más antigua en la región, a saber, marroquíes, dominicanos, filipinos o polacos.

3. Por último, el **protagonismo de la capital como espacio de recepción y acogida de la población foránea**. Según los datos aportados, el impacto de la población proveniente del exterior sobre la población total en la región es superior en la capital (6,2%) que en la Comunidad (5,5%). El notable incremento en la región de población ecuatoriana, que encuentra en la capital su espacio básico de acogida, parece concretarse como variable explicativa de mayor peso de la tendencia reseñada (la colonia ecuatoriana, que supone más de una cuarta parte del total de extranjeros en la ciudad de Madrid, representa un peso muy importante en determinados barrios, llegando en Pueblo Nuevo y Ventas (Ciudad Lineal) y en Bellas Vistas (Tetuán) a constituir el 53,6%, 47,7% y 50,7% de la población extranjera respectivamente).

UN FENÓMENO SOCIAL INCONTESTABLE. UN RETO PARA EL SISTEMA EDUCATIVO REGIONAL

Las posibilidades de respuesta del sistema educativo

El fenómeno de la inmigración

no responde a patrones o formatos ocasionales o puramente coyunturales. Tal como se viene argumentando, se trata de una realidad social de naturaleza singular y compleja cuyo poder de transformación social no puede, ni debe, ser obviado. Su influencia y relevancia en los diferentes ámbitos y esferas de desarrollo de nuestra sociedad adquiere una singular importancia en su vertiente educativa y especialmente en los impactos y consecuencias que indudablemente desencadena en los patrones y protocolos de organización, planificación y funcionamiento de los Sistemas Educativos; y el Sistema Educativo regional no es una excepción.

La importante modificación de la configuración y perfil de la población escolar atendida en los centros educativos de la región trasciende, en ocasiones de manera dramática, el diagnóstico de situación y las excelentes intenciones inclusivas definidas "a partir" de la publicación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativa (L.O.G.S.E., 1990).

Conceptos e ideas difundidos y establecidos desde la promulgación de la citada ley han visto "quebrar" una parte sustantiva de sus "reservas" y protocolos estratégicos de acción, enfrentados a una realidad modificada por el fenómeno sociológico objeto de este conjunto de reflexiones. No parece razonable (ni aconsejable), sin embargo, dar por válido sin más el creciente conjunto de interpretaciones negativas y descalificaciones que, al respecto de su potencialidad y capacidad para abordar las circunstancias a las que hacemos referencia, vienen siendo

objeto de recurrente consideración y manifestación. Negar la “actualidad” del patrón ideológico de respuesta a la diversidad desarrollado por el vigente ordenamiento jurídico de la enseñanza en nuestro Estado, se entiende, a juicio de quien suscribe, tan desproporcionado como no contemplar la necesidad de acomodar y modificar determinados parámetros de carácter básico y, consecuentemente, canalizar el diseño, la gestión y el desarrollo de renovadas actuaciones que contribuyan a la adopción de medidas ajustadas y precisas a esta nueva realidad.

Algunos de los parámetros y variables singularmente apreciados actualmente como patrones desde los que desencadenar modelos de respuesta adecuados a la realidad que es de referencia, encuentran en el tejido de la citada Ley sus más esenciales principios conceptuales y prácticos: el propio concepto de diversidad, evidentemente “ampliado” en el momento presente, supuso la vertebración de toda una manera solidaria, comprensiva y democrática, de atender las diferencias en el alumnado, desde la propia concepción de la individualidad hasta la definición de secuencias y protocolos de planificación y acción educativas; las medidas adoptadas para la descentralización administrativa y la promoción del concepto y práctica de la autonomía del centro educativo representaron, asimismo, una herramienta esencial para singularizar la definición y ejecución de los proyectos educativos y, por ende, su ajuste, sensibilidad y cercanía al contexto social y cultural en el que llevar a efecto la práctica cotidiana; imprescindible, a juicio

de quien suscribe, la concepción social y cultural subyacente al texto normativo precitado, su notable preocupación por la creación y despliegue de procesos vivenciales de enseñanza y aprendizaje, asentados en principios y valores democráticos propios de las sociedades modernas, abiertas y permeables a las necesidades de sus ciudadanos; incuestionables asimismo las medidas adoptadas para reforzar y dignificar la orientación educativa en el continuo del propio proceso de enseñanza y aprendizaje, relanzar de manera sustantiva los principios de acción tutorial y afianzar, en recursos y formación, los hasta entonces inestables servicios especializados en materia de orientación educativa e intervención psicopedagógica.

Un cambio sustantivo en el “statu quo” de la escuela

No obstante lo dicho, expresado como una muy discreta concreción de lo que, entiendo, supuso un definitivo paso en el desarrollo y mejora de la educación en nuestro país, las características del fenómeno migratorio que afecta actualmente a nuestro Estado y de manera singular a algunas de sus regiones, ha venido a suponer un punto de inflexión de especial relevancia en el diseño de las políticas educativas a desarrollar por las diferentes Comunidades Autónomas, una vez asumidas las competencias plenas en materia educativa y responsables éstas, en todo caso, de singularizar y adaptar los marcos generales de obligado cumplimiento en todo el Estado, a las específicas y particulares características de su población y coyuntura.

La escuela, nuestra escuela, mira con preocupación y estupor el profundo grado de desconcierto con que la sociedad observa e interpreta el fenómeno migratorio en sí mismo y, especialmente, las dificultades con que son asumidas y abordadas sus repercusiones, efectos y consecuencias en la configuración de las "reglas del juego" establecidas cultural y socialmente. Si los márgenes de responsabilidad de la escuela en el desarrollo de las sociedades han constituido de manera ordinaria perfiles visibles de implicación y compromiso más allá de la mera instrucción y formación académicas (para bien de la sociedad, de los "educandos" y de la propia escuela), su "cuota" de responsabilidad en el proceso de desarrollo social sobrevenido a esta nueva realidad apunta un perfil de "largo aliento" y recorrido en el marco de un discurso y debate social asentado en el asombro, la ambigüedad, la confusión y, en no pocas ocasiones, desgraciadamente, en el desenfrenado confrontación y fanatismo.

Señalada la escuela como "adali" de la lucha y resistencia contra "todo lo que" la sociedad actual considera detestable (al menos teóricamente) a la luz de los derechos, principios y valores universales (otra cosa es la correspondencia real entre el grado de "preocupación" de sociedades y gobiernos y la efectiva y real implementación y desarrollo de medidas de acción positiva contra los "grandes enemigos de la dignidad individual, social y medioambiental"), la realidad actual viene a configurar un contexto extraordinariamente convulso en el que, sin negar la imprescindible, e incuestiona-

ble, labor a desarrollar por los sistemas educativos en el desarrollo de políticas de integración e interculturalidad, las posibilidades de adecuación y ajuste de aquellos a las "exigencias del guión" se antojan a todas luces desproporcionadas, especialmente si comparamos medios y recursos con objetivos y fines a alcanzar.

La realidad a la que se hace referencia ha venido marcada por una modificación sustancial de las condiciones en que el propio proceso inició su desarrollo en nuestro entorno, a saber, desde el "goteo" pausado y, en ocasiones, "imperceptible" con el que los centros educativos recibían al alumnado proveniente de otros países y nacionalidades, a la incorporación masiva de niños, niñas y adolescentes en edad de escolarización obligatoria (incluyendo, por extensión, la escolarización en el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil), particularmente notable en determinadas zonas de la región y, especialmente, en determinadas localidades y distritos de la capital. Según datos poblacionales registrados en enero de 2002, Ayuntamientos como Galapagar (12,3% de extranjeros sobre el total de habitantes en la localidad), Villanueva de la Cañada (10,6%), Collado Villalba (10,3%) El Escorial (10,1%), San Martín de la Vega (9,4%), Majadahonda (9,4%), Alcobendas (9%), Madrid capital (7,8%) -con especial incidencia en los Distritos de Centro, Fuencarral-El Pardo, Chamartín, Ciudad Lineal, Latina y Carabanchel-, Colmenar Viejo (7,6%), Las Rozas (7,5%), Torreldones (7,4%), Arganda del Rey (7,27%), Pozuelo de Alarcón (7,21%) o Torrejón de Ardoz (7,1%) han visto aumentar de

manera notable la población extranjera en sus censos a lo largo de estos tres últimos años, y, consecuentemente, el número de alumnos extranjeros en los centros educativos ubicados en sus municipios. Atendiendo a datos aportados por la propia Administración educativa madrileña una vez finalizado el curso escolar 2001/2002, los centros de la Comunidad de Madrid han pasado de contar con 25.000 alumnos y alumnas durante el curso 1999/00, a escolarizar a casi 50.000 al finalizar el curso escolar 2001/2002, estimándose la cantidad de 65.000 alumnos para el curso 2002/03, cifra que viene a suponer aproximadamente el 12% del alumnado escolarizado en la enseñanza obligatoria en los centros sostenidos con fondos públicos de la región, incluyendo el segundo ciclo de educación infantil.

Marcada por sus incuestionables tareas de **promoción de los valores democráticos**, la escuela ha de “engrasar” sus sistemas y herramientas a los efectos de facilitar un proceso de “construcción social” en el que la escucha, el diálogo, el respeto, el reconocimiento y la atención singular al más desfavorecido constituyan los más elementales principios desde los que construir el presente e interpretar y edificar el futuro. Enfrentada al reto de dar respuesta cualificada y profesional a la diversidad emanada de las diferencias étnicas, lingüísticas y culturales sobrevenidas, la escuela “se frota los ojos” ante la observación de un proyecto sumamente complejo en el que sólo la modificación de determinados marcos organizativos y de funcionamiento de los centros educativos permitirá la concreción de protocolos ágiles y sólidos de respuesta y desarrollo

práctico en torno al tema en cuestión.

La incorporación a los centros educativos de nuestra región de un creciente número de alumnos y alumnas provenientes de otros países, nacionalidades y culturas hace preciso “redimensionar” las medidas con que la precitada Ley Orgánica dotó al Sistema Educativo para facilitar la adecuada atención a la diversidad. Un número notable de centros de la Comunidad de Madrid han observado su “refundación” como mosaicos de culturas, nacionalidades y realidades sociales. La necesidad de tomar en consideración la heterogeneidad de la población escolar que inspiró gran parte de las intenciones programáticas antes citadas, cobra vitalidad en el momento presente a la luz de la propia modificación de los “contornos” y amplitud del propio concepto de diversidad. Variables de notable significatividad como las diferencias lingüísticas, culturales o religiosas introducen una complejidad sin precedentes en la definición y alcance del propio concepto de diversidad y, consecuentemente, de aquellos inexorablemente ligados a su esencia, tales como “integración” o “interculturalidad”.

ALGUNAS ACLARACIONES CONCEPTUALES Y PRÁCTICAS EN TORNO AL FENÓMENO DE LA INMIGRACIÓN, SUS REPERCUSIONES EDUCATIVAS Y “CONFLICTIVIDAD”

Inmigración y “conflicto”

En términos generales, identificar inmigración y “conflictividad” se ha

convertido en un ejercicio recurrente en el debate social “ad hoc”, mucho más incorporado a “mentes” y “corazones” de las poblaciones autóctonas de lo que “aparentemente” pudiera pensarse; según un eurobarómetro de 2001, la mitad de los europeos sostiene que las minorías extranjeras en su entorno son causa de inseguridad manifiesta. Asimismo, según una encuesta desarrollada por el C.I.S. en 2002, el 51% de los españoles cree que la inmigración tiene que ver directamente con el incremento de la delincuencia, frente a un 35% que cree que no. En el contexto que nos ocupa, a saber, la educación formal y su marco organizativo y de desarrollo, la identificación o asimilación entre inmigración y “problema” o “conflicto” reúne, asimismo, un buen número de muestras y ejemplificaciones de uso.

Un ejemplo significativo de semejante ejercicio conceptual puede encontrarse en la ordinaria asociación, sin más, entre los términos “inmigrante” y “alumno con necesidades educativas especiales” o de “compensación educativa”. La asociación de ambos conceptos, sin duda desproporcionada, ha venido derivada del “impacto” provocado por la presencia de importantes desfases curriculares en la población escolar foránea e incorporada en los centros educativos una vez iniciado y en pleno desarrollo el curso escolar. Problemas de adaptación al sistema asociados a precedentes escolares inadecuados o inexistentes o a situaciones sociales desfavorecidas representan significativas situaciones “de partida” que, de una manera cierta, vienen a suponer

importantes carencias en el proceso de integración educativa.

Especialmente importante a este respecto, y motivo de especial consideración en la adecuación de la propuesta educativa a implementar, es el desconocimiento de nuestro idioma por parte de un buen número de alumnos recién incorporados a la región y a los centros educativos. Se trata, sin duda, de una limitación de gran relevancia en el desarrollo de los procesos de acogida e integración a la actividad educativa cotidiana. Circunstancias como ésta, cuando se producen, representan un importante obstáculo tal como se articula y lleva a efecto de manera ordinaria la incorporación a las aulas de los alumnos en cuestión.

Datos recientes de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid confirman, no obstante, que “sólo” entre el 30% y el 35% de los alumnos provenientes de otros países y escolarizados en la región presentan necesidades educativas especiales y de compensación educativa. Si bien se trata de porcentajes importantes cuando se relacionan con los conceptos señalados, no es menos cierto que definen de manera clara que, a pesar de la singular tipología de las poblaciones emigrantes y “recién llegadas”, resulta incorrecto y a todas luces desproporcionado relacionar de manera expresa e inconfundible sendas realidades.

La “llamada” de la cultura autóctona

A lo largo del curso escolar 2001/02 la sociedad madrileña asistió al

desarrollo de un intenso y controvertido debate ideológico, social e incluso político generado a partir de un hecho que los medios de comunicación catapultaron al dominio público con diversos titulares, pero conocido coloquialmente como el “conflicto del velo”. Las circunstancias que rodearon el caso en cuestión, sus implicaciones culturales, ideológicas e incluso políticas y, especialmente, su proceso de resolución, despertaron un inusitado interés en la población en general y, particularmente, en el “ser” y “sentir” de la comunidad educativa.

Sin adentrarnos en pormenores que resultarían prolijos, el mencionado “caso” disparó las alarmas de la sociedad y del propio sistema educativo, inmerso de manera inesperada en una suerte de debate social extremadamente controvertido y salpicado de relevantes manifestaciones ideológicas en torno al fenómeno de la inmigración y sus “impactos” en el devenir de la sociedad en su conjunto.

El hecho referido, que no hace justicia a la discreción, prudencia y tacto con que viene abordándose y atendándose, por parte de los centros educativos y de la propia Administración, la diferente casuística que en torno al tema en cuestión se genera, ahonda sin ningún género de dudas en la hipersensibilidad latente en nuestra sociedad ante lo que, para muchos, supone una larvada “expansión” de modos de estar y vivir, conductas y comportamientos ajenos a los parámetros ordinarios de la cultura occidental y moderna en que nuestro país se ubica y, en cualquier caso, gérmenes y emergentes de subsiguientes y “peligrosas” manifestaciones.

La controversia suscitada en el seno de la sociedad y en la comunidad educativa alentó la reflexión y el debate, no siempre sosegado, sobre diversos contenidos de creciente actualidad en el presente estado de situación de la educación en nuestro país, algunos de corte menor, tal es el caso, por ejemplo, del uso obligatorio del uniforme en los centros sostenidos con fondos públicos (debe recordarse que, entre otras razones, el origen del conflicto derivó de la prohibición de uso del “chador” a una alumna marroquí y la obligación de utilización del uniforme escolar por parte del centro al que debía asistir la menor) y otras de marcada y sustantiva relevancia y significación, como el ejercicio de la libertad de elección de centro (la niña, de religión musulmana, fue escolarizada de oficio por la Administración educativa en un centro concertado de ideario religioso católico), la obligatoriedad de la enseñanza hasta los dieciséis años de edad (si bien la propia niña manifestó explícitamente su convicción en el uso de la mencionada prenda, la negativa del padre a escolarizar a su hija venía a suponer la vulneración de lo establecido al efecto en nuestro ordenamiento jurídico), las relaciones entre religión y enseñanza formal (escuela laica o aconfesional), la integración en nuestro entorno de poblaciones cultural y socialmente “distantes” (el respeto a “costumbres” e influencias de naturaleza cultural o religioso atentatorias de principios básicos y valores universales) y, por supuesto, las opciones de desarrollo efectivo del propio concepto de interculturalidad, esto es, la “fusión” en el horizonte (Malgesini, G. y Giménez, C., 2000)

La emergencia del caso en cuestión permitió observar que, sin perjuicio de la “bondad” y eficacia de gran parte de los procedimientos de integración educativa ordinariamente llevados a efectos (y que dan cauce, prudente y sosegado, al desarrollo normalizado y cotidiano de las medidas de naturaleza inclusiva subyacentes al “ideario” de nuestro sistema educativo), un solo supuesto de conflicto en el que hallen cobijo ingredientes de naturaleza religiosa o cultural divergentes con el “statu quo” imperante (salpicado, eso sí, de las notas publicitarias precisas), es capaz de despertar o, en su caso, inocular, los más inquietantes desvelos, miedos y preocupaciones en una sociedad que, hasta el momento, sin las “heterodoxias” del creciente número de recién llegados, se ha considerado razonablemente “segura” con sus valores, creencias, principios, secuencia de crecimiento y desarrollo y objetivos de progreso.

Los sistemas de acceso, incorporación y acogida escolar

A lo largo de los tres años que median desde la asunción de plenas competencias en materia educativa, la Administración regional viene realizando un incuestionable esfuerzo por adecuar los formatos y protocolos ordinarios de respuesta institucional al notable incremento de población inmigrante en la región y, consecuentemente, de alumnado foráneo en sus centros educativos.

El sustantivo incremento de recursos materiales y personales puesto al servicio del contenido que nos ocupa y

concretado en un nutrido conjunto de medidas de naturaleza diversa (que serán abordadas posteriormente), se ha visto especialmente complementado con la adopción, por parte de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, de importantes decisiones de carácter normativo en el siempre complejo y controvertido desarrollo del proceso de admisión de alumnos en los centros sostenidos con fondos públicos.

La adaptación de la normativa estatal a las condiciones y coyuntura propia de la Comunidad de Madrid en la citada materia, ha contribuido a acondicionar el marco de incorporación al sistema y centros educativos del importante número de alumnos y alumnas recién llegados a la región y, especialmente, de los llegados una vez iniciado cada curso escolar, incidiendo de manera precisa y explícita en los procedimientos para atender la escolarización del alumnado afectado de necesidades educativas especiales y afrontando, de manera decidida, el complejo objetivo de distribución equilibrada, entre todos los centros sostenidos con fondos públicos, del alumnado con las ya citadas necesidades educativas especiales, bien asociadas a discapacidad, bien derivadas de situaciones sociales o culturales desfavorecidas.

Importantes han sido, asimismo, las medidas adoptadas para favorecer la acogida e integración en los centros educativos (incremento notable de profesorado especialista, participación de los profesionales de los Equipos de Orientación Educativa en las Comisiones Permanentes de Escolarización, diversificación de

protocolos de enseñanza en la Educación Secundaria Obligatoria, desarrollo de actividades extraescolares...) y, de manera singular, el desarrollo de actuaciones destinadas a minimizar, en las poblaciones referidas, las dificultades para acometer los gastos de carácter complementario al hecho educativo en sí, a saber, la implementación de ayudas de comedor y adquisición de libros y material didáctico.

No obstante las medidas citadas, que representan una breve reseña de las actuaciones acometidas por la Administración educativa regional, los sistemas de incorporación del alumnado inmigrante a los centros educativos configuran un perfil de uso marcado, entre otros, por “obstáculos” como los que a continuación se citan:

1. **La existencia de centros “gueto”**: La red de centros educativos de la Comunidad de Madrid cuenta en la actualidad con un número de centros, cercano a la treintena, con porcentajes de alumnado con necesidades de compensación educativa que superan con mucho (por encima del 30%) lo que podría entenderse como razonable y proporcionado. Si bien el propio concepto de alumnado de compensación educativa no puede, ni debe, asociarse de manera indisoluble, ya se ha dicho, con la población escolar inmigrante (se está haciendo referencia a alumnado que “*presente desfase escolar significativo, con dos o más cursos de diferencia entre su nivel de competencia*

curricular y el nivel de escolarización, así como a dificultades de inserción educativa y necesidades de apoyo derivadas de incorporación tardía al sistema educativo, de escolarización irregular y, en el caso de alumnado inmigrante y refugiado, del desconocimiento de la lengua vehicular del proceso de enseñanza”⁵) no pueden obviarse las específicas dificultades, acunadas según lo expresado, que determinadas poblaciones foráneas pueden manifestar en su proceso de incorporación a los centros educativos. Por otro lado, ha de observarse la también señalada tendencia de determinadas colonias de “recién llegados” a instalarse en zonas o barrios específicos, con el subsiguiente efecto, por otro lado difícilmente controlable, de concentración de su “población escolar” en los mismos centros y en las mismas zonas, “con y entre los suyos”, (tal como viene sucediendo, a modo de ejemplo en un significativo número de centros públicos de los distritos Centro y Chamberí de la capital). Al respecto de esta última coyuntura, no tenemos por qué aludir al concepto antes citado (la concentración de alumnado de compensación educativa), como elemento nuclear y foco de la peculiar coyuntura; sí puede entenderse, no obstante, la dificultad para llevar a efecto los objetivos programáticos en situaciones como las descritas de *integración de la población foránea*, toda vez que, tal como se interpreta por la población autóctona de las zonas en cuestión, “*el que se integra es el alumno nacido en la región*”. Puede

⁵ Artículo segundo de la Orden de 22 de julio de 1999, por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos (B.O.E. de 28 de julio de 1999).

que la escasez o ausencia de medidas y actuaciones adoptadas con anterioridad al traspaso de competencias educativas a la Comunidad de Madrid y la especial configuración de algunas zonas distritos constituyan el germen de la mencionada situación. En cualquier caso, se trata de un hecho manifiesto, objetivo y, en ocasiones, dramático, dada su complejidad intrínseca y los efectos de "guetización" que de él emanan.

2. El difícil camino hacia el equilibrio en los procesos de distribución del alumnado con necesidades educativas especiales entre todos los centros sostenidos con fondos públicos: Las actuaciones desarrolladas por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid desde la asunción de plenas competencias en materia educativa, han contribuido, sin duda alguna, a afrontar de manera expresa la necesaria racionalización en los procesos de asignación de puesto escolar para el alumnado afectado de necesidades educativas especiales, consecuentemente con lo dictado en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 9/1995, "de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes". Aún así, las iniciativas y medidas adoptadas tardarán en evidenciar sus más sustantivos efectos, como consecuencia, especialmente, del importante desequilibrio de origen (entre el porcentaje de alumnos con necesidades educativas especiales escolarizado en centros públicos y el matriculado en centros concertados) manifestado en el momento de asunción de competencias por parte de la Administración regional. Al respecto del tema en cuestión, contenidos de per-

manente debate en la comunidad educativa, tales como **a) la efectividad real de las medidas adoptadas por la Administración** (según fuentes sindicales, mayo 2002, de un total de 8.683 alumnos matriculados entre el 1 de octubre de 2001 y el 9 de mayo de 2002, el 70% de los mismos era extranjero y, mayoritariamente -un 72%- , había sido escolarizado en centros públicos), **b) el equilibrio entre oferta de escuela pública y escuela concertada** ("eterno", recurrente e intenso debate), **c) la necesaria corresponsabilidad que ha de observar ésta última en el ejercicio del fin propuesto** (incuestionable en un buen número de experiencias, pero ampliamente mejorable con carácter general), o, de especial relevancia en el debate públicos sobre el desarrollo de los procesos de cohesión social, **d) el creciente rechazo observado en determinado tipo de población autóctona ante las medidas de discriminación y acción positivas emanadas de la Administración educativa** (reserva de plazas escolares, especificidad e incremento de ayudas sociales...), suponen elementos de relevante significación en las variantes y claves de "conflictividad" atribuidas al tema que es de referencia.

3. Las dificultades de incorporación al sistema, centros y aulas: Los procedimientos, sistemas, mecanismos, modos y maneras mediante los cuales se incorpora la población inmigrante con necesidades educativas especiales a los centros sostenidos con fondos públicos no es, precisamente, objeto de elogio por parte de la comunidad educativa y, especialmente de los docentes. Las medidas adoptadas por la Administración educati-

va para flexibilizar y diversificar la incorporación del referido alumnado en función de sus necesidades ha encontrado cierto despliegue y encaje en la E.S.O.⁶. No obstante, incluyendo la dinámica observada en esta etapa educativa, las situaciones en que se aborda ordinariamente la escolarización de determinados alumnos una vez iniciado el curso escolar, en ocasiones superando la "ratio" alumnos/aula establecida normativamente, no ofrecen las condiciones suficientes para garantizar la adecuada y preceptiva adaptación del sistema a las necesidades específicas de aquel, en numerosos casos claramente ligadas al precitado desconocimiento de la lengua vehicular del proceso de enseñanza. Tal circunstancia, notablemente señalada por diferentes colectivos y Sindicatos de la enseñanza, parece haber encontrado espacios de abordaje por la Administración educativa recientemente, si bien su concreción y aplicación deberán ser analizados convenientemente. En cualquier caso, el desarrollo de los procesos de "acogida" en los centros educativos del alumnado objeto de este conjunto de reflexiones supone la generación de no pocos desencadenantes de insatisfacción en el entorno educativo.

LA RESPUESTA DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

El recorrido de la Administra-

ción regional en el siempre complejo tratamiento de un tema como el que nos ocupa representa, incuestionablemente, un escenario marcado por el interés por la mejora permanente. Planes, proyectos, medidas y actuaciones como las que a continuación se citan pretenden ilustrar la voluntad expresa de llevar a efecto, sin solución de continuidad, políticas de apoyo manifiesto a la población inmigrante, a ese conjunto de colectivos e individuos, llegados cada vez desde países y zonas del mundo más lejanas, impulsados mayoritariamente por encontrar un lugar donde vivir sin el dolor, sufrimientos y penurias que muchos padecen en sus países de origen.

Abundando en el desarrollo de plataformas de rango regional para el abordaje del tema en cuestión han de destacarse 1) la constitución del "*Foro regional para la Inmigración de la Comunidad de Madrid*", creado por Decreto 64/1998, de 23 de abril, 2) el "*Plan Regional para la Inmigración de la Comunidad de Madrid 2001-2003*", de marcado carácter transversal en sus objetivos, contenidos y medidas planteados, y 3) el "*Plan contra la Exclusión Social de la Comunidad de Madrid 2002-2006*", de naturaleza asimismo colegiada e interinstitucional, la Consejería de Educación sustenta sus intenciones y políticas de acción en materia de atención a la población inmigrante en dos grandes programas cuya capacidad opera-

⁶ Resolución de 4 de septiembre de 2002, de la Dirección General de Promoción Educativa "por la que se dictan instrucciones para la organización de las actuaciones de compensación educativa en la etapa de educación secundaria obligatoria en los centros sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Madrid" (BOCM de 12 de septiembre).

tiva y efectividad han mostrado ya su cara más amable. Se hace referencia, por un lado, al **“Acuerdo para la mejora de la calidad del sistema Educativo de la Comunidad de Madrid”**, suscrito con fecha 19 de enero de 1999 con amplio acuerdo de las fuerzas, sectores y organizaciones sociales representativas en la comunidad educativa madrileña, y por otro lado, al **“Plan Regional de Compensación Educativa de la Comunidad de Madrid”**, marco institucional en el que se concretan y plasman los criterios de actuación, objetivos y medidas a adoptar en el desarrollo de las políticas de acción positiva con los más desfavorecidos en la región de Madrid definidos con carácter general en el reseñado Acuerdo (1999).

Sin perjuicio del desarrollo de otras iniciativas relevantes (entre las que hay que reseñar con carácter general las adoptadas, silenciosa y discretamente, por los centros educativos en su devenir cotidiano), sendos contextos programáticos han permitido la implementación de medidas y acciones de notable importancia en materia de atención, por parte del sistema educativo regional, a la población inmigrante escolarizada recientemente en los centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Madrid y, especialmente, tal como se ha expresado reiteradamente con anterioridad, al conjunto de alumnos y alumnas foráneos con necesidades educativas especiales o de compensación educativa. Las medidas puestas en marcha, con el adecuado soporte económico derivado del referido Acuerdo para la mejora de la calidad del Sistema Educativo regional (cercano a los

22 millones de euros/año, durante cinco años, 2002-2005) suponen la posibilidad de llevar a efecto acciones y propuestas de notable calado y relevancia en el afrontamiento del contenido en cuestión.

Si bien los objetivos o medidas a los que se alude definen su contexto de intervención específicamente en el alumnado con necesidades de compensación educativa, los que se citan a continuación pueden considerarse destacables de manera expresa para el alumnado inmigrante en tal situación:

1. **El señalamiento de los principios y criterios generales que han inspirado y subyacen al conjunto de objetivos y actuaciones en desarrolladas o planificadas:** normalización, acción positiva, integración e interculturalidad, equilibrio territorial y sectorial, participación social, coordinación interinstitucional, carácter integral de las actuaciones y evaluación continua.

2. **Las actuaciones desarrolladas en materia de escolarización:** han de destacarse de manera singular el notable incremento de centros educativos y puestos escolares (en respuesta a los movimientos poblacionales internos y al fenómeno migratorio en sí, superando significativamente las necesidades reales de plazas en función de la población escolar existente) y, especialmente, la adaptación de la normativa estatal y la elaboración de normativa propia para hacer efectivo el objetivo de escolarización equilibrada del alumnado con necesidades educativas especiales y de compensación educativa entre todos los centros sostenidos con

fondos públicos. Decisiones y medidas adoptadas como el notable fortalecimiento del papel y protagonismo de las Comisiones de Escolarización y la incorporación en éstas, como miembros de pleno derecho, de profesionales de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, la regulación expresa del periodo extraordinario de admisión, el establecimiento de la reserva de plazas en toda la red de centros sostenidos con fondos públicos para alumnado con necesidades educativas especiales (es necesario insistir en las “prestaciones” y autosuficiencia de este concepto, en base a lo establecido legalmente⁷, en el proceso de toma de decisiones previas a la escolarización efectiva), la habilitación de posibilidades efectivas de adecuación de “ratios” en centros sostenidos con fondos públicos que escolarizan alumnado con necesidades de compensación educativa, el establecimiento de mecanismos de control para garantizar la efectividad y continuidad de la escolarización del alumnado con necesidades de compensación educativa, la elaboración de marcos normativos para la flexibilización de la respuesta educativa en función de las necesidades del alumnado en E.S.O. o la elaboración de un Programa Marco para la prevención y seguimiento del absentismo escolar y la creciente suscripción de Convenios con Ayuntamientos para la formalización de

planes locales o ditistrales para su desarrollo, representan, sin duda, actuaciones e iniciativas de sustantivo calado en el complejo proceso de acomodación del sistema a la nueva realidad derivada del fenómeno migratorio en la Comunidad de Madrid.

3. La mejora en la dotación de profesorado y especialistas de atención apoyo a las necesidades educativas especiales y de compensación educativa: especialmente notable ha resultado, en los últimos tres años, el incremento de profesorado en centros públicos (concretándose ratios “número de profesores/aula” de 1,5 en educación infantil y primaria y de 2,5 en educación secundaria), la ampliación y dotación de recursos de apoyo a las necesidades educativas especiales y de educación compensatoria en centros públicos, el incremento de los recursos dirigidos a la orientación educativa y psicopedagógica en las diferentes etapas educativas o la provisión de recursos de apoyo en centros concertados, con criterios análogos a los de los centros públicos. Actuaciones de esta naturaleza, ampliamente solicitadas por la comunidad educativa desde tiempo atrás, no pueden interpretarse, de facto, como la “panacea” o solución de los problemas en cuestión. Al contrario, de no enmarcarse adecuadamente su rol e imbricación en la dinámica

⁷ “se entiende por **alumnos con necesidades educativas especiales**, aquellos que requieran, en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, por manifestar trastornos graves de conducta, **o por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas**” (Adicional segunda de la L.O. 9/1995, de 20 de noviembre de Participación, Evaluación y el Gobierno de los centros docentes).

organizativa y de desarrollo de los centros, el incremento del “profesorado especialista”, “sin más”, puede suponer el germen de desarrollos y prácticas propios de cuestionables “sistemas paralelos”.

4. El diseño y desarrollo de actuaciones de carácter complementario a la actividad lectiva y curricular: el esfuerzo realizado por la Administración en este ámbito debe ser especialmente valorado, toda vez que, de una manera estable, consciente y rigurosa, ha asumido, conceptual y presupuestariamente, la imprescindible conexión entre el desarrollo de la enseñanza formal y el fomento de proyectos y programas de naturaleza complementaria y extraescolar (Luengo, 2002). Deben destacarse las medidas adoptadas para incrementar las ayudas y prestaciones sociales de naturaleza complementaria para las poblaciones más desfavorecidas (becas de comedor escolar y ayudas al estudio y adquisición de libros de texto y material didáctico) o el notable crecimiento de las actividades complementarias (programa de desayunos escolares “los primeros del cole”, programas y proyectos de compensación educativa en centros públicos – con la participación de más de 200 centros públicos durante el curso 2001/02-, programa de “aulas abiertas”, biblioteca, deporte y música y danza –con la participación de 46 centros públicos durante el curso 2001/02, escuelas de verano, campamentos...). Especialmente notable resulta la configuración de un modelo regional para el diseño y desarrollo, en colaboración con los Ayuntamientos de la región, de planes locales de extensión educativa en horario y periodos

no lectivos, medida que ha supuesto la suscripción de más de cien convenios con corporaciones locales para la financiación de dichas actividades y la inversión, por parte de la Comunidad de Madrid, de más de 9.000.000 de euros en dos años.

5. El desarrollo de programas de Educación Intercultural: Las actuaciones de la Consejería de Educación destinadas a dotar a los centros educativos de soportes cualificados y contextos de información, formación y sensibilización en la materia a la que nos referimos han venido a concretar, entre otras actuaciones, el desarrollo de Programas Institucionales de mantenimiento de la lengua y cultura de grupos minoritarios, la elaboración y difusión de materiales curriculares interculturales y de materiales didácticos orientados a apoyar la integración de minorías, la formación en centros de equipos docentes, la creación del Servicio Itinerante de Apoyo al inmigrante, la incorporación al sistema educativo regional de intérpretes y traductores profesionales y, de modo singular, las actuaciones dirigidas a la creación en breve plazo del Instituto Madrileño de Apoyo y Documentación Intercultural, como organismo dinamizador de iniciativas orientadas a la formación y a la investigación en el ámbito de la educación intercultural y la atención educativa a minorías étnicas y culturales.

Todo un conjunto de medidas, acciones, iniciativas y propuestas de intervención orientadas a atender al alumnado inmigrante y, de manera singular, al que presenta necesidades educativas especiales o de compensación educativa. Todo un proyecto, sin duda intenso y riguroso,

para la respuesta singular a necesidades de naturaleza singular. No obstante, la situación e iniciativas en desarrollo no son suficientes. Parafraseando a Jaques Delors, *se acaba de iniciar la marcha, hemos de coger el camino y ritmo adecuados*. La tozuda realidad, plasmada cotidianamente en los barrios, centros educativos y aulas de nuestra región (sin perder de vista el debate social al respecto) avala la permanente reflexión sobre el necesario ajuste y acomodación de un sensible grupo de las medidas citadas, sobre la extensión y generalización de otras, la consolidación de algunas y, por último, sobre la consideración y desarrollo de iniciativas no contempladas.

IDEAS, REFLEXIONES Y ALGUNAS PROPUESTAS

Avanzar en los procesos de desarrollo de los contenidos abordados representa obviamente un reto permanente y estable para la Administración educativa. Sus responsabilidades y tareas están claras; su compromiso con el bienestar social del entorno al que pretende servir con eficiencia se lo demanda de manera cotidiana, rigurosamente. No es menos cierto, sin embargo que, a juicio de quien suscribe, el entorno, la comunidad educativa en su conjunto, adolece del adecuado clima de sosiego que, indefectiblemente y sin perjuicio de la necesaria dialéctica “ad hoc”, debería permitir la generación de claves básicas de consenso, corresponsabilidad y compromiso ético compartido y, en el supuesto que nos ocupa, habilitar los espacios adecuados para “construir” un

norte razonable al que dirigirse con honestidad. El sistema educativo es un espacio vital dinámico, amplio, diverso y dialéctico en el que el ejercicio de conceptos como diálogo, sensibilidad, escucha, tolerancia, compromiso, participación, implicación, corresponsabilidad y “sueño” han de ser posibles. En cualquier caso, las ideas, reflexiones y propuestas que a continuación se citan, concretan un cuerpo de opinión esencialmente respetuoso con el esfuerzo desarrollado por administraciones y administrados y, especialmente, claramente ubicable en las posibilidades y opciones de “maniobra” y orientación que unas y otros, las administraciones y los administrados, atesoramos.

1. El fenómeno de la inmigración en España y en la región de Madrid supone un hecho incontestable y creciente cuya consideración seria, real y “constructiva” por parte de la población autóctona se estima imprescindible. *“Las naciones no nacen, se hacen. Y por lo mismo que se hacen, se rehacen o se deshacen”*(Fernández Enguita, M, 2001). Sólo desde el reconocimiento de esta realidad y la toma de postura ética y de compromiso en pos de un entorno de aceptación, tolerancia y reconocimiento de la multiculturalidad que “nos viene” parece razonable pensar en un futuro sólido, cohesionado socialmente e intercultural. En este contexto de “reconfiguración social”, la educación representa un componente de naturaleza esencial, un entorno de “obligado paso” y marcado protagonismo.

2. La “infantilización” del hecho migratorio en nuestra región, acompañada del incremento de la natalidad (conse-

cuencia asimismo de la inmigración) representan variables de sustantividad expresa en el diseño e implementación de la política educativa. En paralelo con el desarrollo de políticas institucionales para el abordaje del fenómeno migratorio en nuestro entorno, el sistema educativo ha de encontrar, este es su principal reto, la respuesta integral para su población escolar, toda su población, el adecuado equilibrio y eficacia para garantizar la mejor de las respuestas a toda su población escolar, a los “de aquí” y a los de “allí”, a los olvidados de siempre y a los hijos de quienes conocieron nuestra tierra y cultura hace una generación.

3. No obstante la indudable adopción de medidas por parte de la Administración educativa para vehicular adecuados formatos de respuesta al fenómeno migratorio, la escuela observa aturrida, y en muchos casos conmocionada, el vertiginoso ritmo de los acontecimientos y la complejidad de sus componentes y naturaleza. Sin perjuicio de la sensibilidad, flexibilidad y “capacidad de maniobra” observada en determinados centros educativos (ordinariamente aquellos que han visto crecer su alumnado foráneo de una manera progresiva y moderada, y sin pérdida significativa de alumnado autóctono), la situación actual en determinados centros y zonas, especialmente de la capi-

tal (aunque no únicamente), requiere de actuaciones ágiles, serias y rigurosas por parte de la Administración educativa, pero también, y de modo relevante, de las propias comunidades y centros educativos.

4. La identificación de conceptos como inmigración y conflicto debe ser evitada en cualquier caso. En consonancia con lo observado con carácter general en la sociedad, las dificultades en el entorno educativo devienen de las condiciones dramáticamente desfavorecidas que les preceden, las dificultades de “maniobrabilidad” del propio sistema para acometer cambios y modificaciones en su ordenamiento y protocolos de planificación y desarrollo, las controversias de orden “cultural” y religioso desencadenadas en torno a determinados colectivos de inmigrantes y, de modo sustantivo, de los emergentes contextos de “guetización” originados.

5. Sin perjuicio de la imprescindible observancia y respeto de los principios, condiciones y derechos civiles, sociales y políticos desarrollados en nuestro entorno⁸, las poblaciones foráneas tienen derecho a su autoafirmación cultural. “Esclerotizar” las vías de desarrollo cultural de las poblaciones minoritarias representa un potente freno a las posibilidades

⁸ “La sociedad española ya no es homogénea (.../...) La sociedad debe hacer un esfuerzo por comprender al inmigrante (.../...) El límite lo fija la Constitución española y las leyes españolas. Todos tenemos la obligación de cumplir las leyes. Queda fuera todo lo que traigan los inmigrantes que se contradiga con eso. Tenemos la obligación de aprender muchas cosas que son los elementos de desarrollo de esta sociedad” (Mustafá El M’rabet, Presidente de la Asociación de Trabajadores e Inmigrantes Marroquíes en España”, *El País*, Domingo 16 de junio de 2002).

de crecimiento y construcción permanente de nuestra sociedad en el contexto multicultural en que ésta se ubica.

6. Resulta imprescindible detectar y, consecuentemente, “modificar” las concepciones y experiencias que, apoyadas en conceptos e ideas como “inclusión” e “integración” esconden, en muchas ocasiones de manera inconsciente, “marchamos” de naturaleza etnocéntrica, “homocultural” y “asimilacionista”, con la subsiguiente irrupción de efectos indeseables, tales como la pérdida de referentes socioculturales de los países de origen o la “absorción” por la cultura autóctona de los colectivos minoritarios (Salamé, J., 2001).

7. El desarrollo efectivo de políticas adecuadas para el tratamiento del fenómeno migratorio en el ámbito educativo requiere de la implementación de medidas estables de acción preventiva, especialmente de escolarización temprana, y de actuaciones de acogida, apoyo e información permanente dirigidas al entorno familiar.

8. La “lectura” e interpretación del fenómeno migratorio en el ámbito educativo precisa de la consideración real y efectiva de enfoques flexibles, sensibles con las necesidades del entorno, responsables y éticos por parte del sistema educativo y, asimismo, de los propios centros educativos y, por supuesto, del profesorado. En este contexto, la participación de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica en las tareas de detec-

ción, evaluación y derivación del alumnado inmigrante con necesidades educativas especiales representa una necesidad incuestionable, de especial consideración en su vertiente de intervención sectorial y comunitaria.

9. Consecuentemente con lo manifestado recientemente por el Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid⁹, el fenómeno de la inmigración en el ámbito educativo requiere de actuaciones de ajuste y acomodación de los formatos de ordenamiento jurídico, organización y funcionamiento del sistema educativo regional. De especial relevancia se consideran: a) la consolidación y efectiva aplicación de las intenciones de distribución equilibrada del alumnado con necesidades educativas especiales entre todos los centros sostenidos con fondos públicos, b) la flexibilización de los formatos de acogida, integración y asignación de grupo del citado alumnado y, de manera singular, de aquellos alumnos escolarizados a lo largo del curso escolar que desconozcan la lengua vehicular del proceso de enseñanza y c) la adopción de medidas extraordinarias, en recursos y formato organizativo (ampliación y flexibilización de horarios, protagonismo de la comunidad educativa y de los agentes sociales, implicación y participación de los Ayuntamientos) para el “relanzamiento” de aquellos centros que, por circunstancias de diferente índole, escolarizan un alto porcentaje de alumnado con necesidades de compensación educativa o puedan suponer la generación de entornos

⁹ “El País” Madrid, “La Razón” y “El Mundo”, 17 de julio de 2002.

“gusto” debido a la desproporcionada escolarización de alumnado foráneo (un ejemplo de abordaje singular y atención preferente de centros inmersos en situaciones como las descritas lo encontramos en el proyecto “Comunidades de Aprendizaje”, llevado a efecto en el País Vasco, Cataluña y Aragón)

10. La llegada de poblaciones foráneas en número creciente y en notable situación de desventaja social ha de plantear la revisión (al alza), por parte de la Administración, de los escenarios presupuestarios destinados a las ayudas sociales complementarias a la enseñanza formal. La percepción de “rebaja” en las prestaciones sociales en poblaciones hasta el momento beneficiarias conlleva riesgos elevados de confrontación con núcleos de “nuevos” beneficiarios, provenientes del exterior.

11. El adecuado tratamiento del fenómeno migratorio en el ámbito educativo ha de contemplarse en el marco de una política **integral** de mejora sustantiva de la calidad del Sistema en todas sus dimensiones y ámbitos. Sin perjuicio de la configuración y desarrollo de imprescindibles medidas para favorecer la autonomía pedagógica y de gestión de los centros educativos, el Sistema Educativo ha de garantizar la oportuna evitación de los incuestionables riesgos de “diversificación” que le son inherentes en el momento actual, riesgos que, en síntesis, perfilan, cuando menos, dos variantes de marcada significatividad y expansiva incidencia: a)

la contemplación del marco de atención a las necesidades educativas especiales y de compensación educativa en un “sistema paralelo” al “ordinario” y b) la efectividad y desarrollo del paradigma “*centro bueno/centro malo*”.

12. Sin perjuicio de lo expresado, la escuela no es “omnipotente” (ni “omnipresente”). Su papel y responsabilidad en el proceso adquirirá verdadero realce y efectividad en el contexto de desarrollo de un marco integral para la integración de la población inmigrante en la sociedad, un marco que acción global que incorpore la participación de todos los colectivos, instancias, agencias e instituciones implicadas para la constitución colegiada de un escenario de encuentro y acogida compartido. La búsqueda de estrategias e iniciativas para fomentar y desarrollar la participación de los colectivos y minorías de inmigrantes debe considerarse un objetivo nuclear desde el que asentar y diseñar cualquier proyecto de intervención “ad hoc”. Los senderos por los que discurre el actual debate social en torno al tema en cuestión evidencian la germinación de ideas y referentes de “riesgo” (confrontación y rechazo) en absoluto “despreciables”. Iniciativas como la planteada por la Generalitat de Cataluña (“Fórum de Culturas 2004”)¹⁰ para favorecer el constructivo y necesario diálogo social sobre ejes temáticos como el que es de referencia, entre otros la diversidad cultural, configuran un marco dialéctico y público imprescindible en el actual estado de la cuestión.

¹⁰ www.barcelona2004.org

BIBLIOGRAFÍA

Fernández Enguita, M. (2001). La educación intercultural en la sociedad multicultural. *Organización y Gestión Educativa*, 6, 3-7.

Luengo, J.A. (2002): La jornada escolar: un reto para el presente, un contexto estable para el futuro. *Organización y Gestión Educativa*, 5.

Malgesini, G. y Giménez, C. (2000): *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid. Catarata-Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.

Salamé, J. (2001). De la aculturación a la multiculturalidad. *Organización y Gestión Educativa*, 6, 3.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Ben Jelloun, T. (1998). *Papá, ¿qué es el racismo?*, Madrid: Alfaguara.

Carbonell i Paris (1995). *Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Carbonell i Paris (2000). Decálogo para una educación intercultural. *Cuadernos de Pedagogía*, 290, 90-94.

Dehesa de la, G. (2000). *Comprender la globalización*. Madrid: Alianza.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

De Lucas, J. (1994). *El desafío de las fronteras. Derechos humanos y xenofobia frente a una sociedad plural*. Madrid: Ediciones Temas de Hoy.

Díez Nicolás, J. (1999). *Los españoles y la inmigración*. Madrid: IMSERSO.

Dorronsoró, I. (1993), *Diversidad cultural y conflicto nacional*. Madrid: Talasa Ediciones.

Enzensberger, H. M. (1992) *La Gran Migración*. Barcelona: Anagrama.

Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Madrid: Paidós-M.E.C.

Imbernón, F (Coord.) (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Graó.

Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós.

Minujin, A. (ed.) (1993). *Desigualdad y exclusión*. Buenos Aires: UNICEF, Losada.

Muñoz Sedano, A. (1997). *Educación intercultural. Teoría y Práctica*. Madrid: Escuela Española.

Pajares, M. (1998). *La inmigración en España. Retos y Propuestas*. Barcelona: Icaria.

Portes, A. y Böröcz, J. (1997). Las migraciones actuales: perspectivas teóricas sobre sus causas determinantes y las formas de incorporación de extranjeros. En Malgesini, G (Comp.). *Cruzando fronteras. Migraciones en el sistema mundial*. Barcelona: Fuhem-Icaria.

Pumares, P. (1996). *La integración de los inmigrantes marroquíes*. Barcelona: Fundación La Caixa.

Tapinos, G. (1993). *Inmigración e integración en Europa*. Barcelona: Itinera

Acogida e integración del alumnado inmigrante en el sistema educativo madrileño

Libros, Fundación Paulino Domenech.

Todorov, T. (1991). *Nosotros y los otros*. México. Siglo XXI.

UNESCO (1970). *Los derechos culturales como derechos humanos*. Madrid: Ministerio de Cultura.