

El concepto de diversidad ha adquirido en este siglo unas dimensiones inimaginables para los legisladores de hace sólo unos años. Los que contemplamos la realidad educativa con una cierta perspectiva, observamos como hablar de diversidad actualmente tiene muy poco en común con lo que nos preocupaba hace unas décadas. Hablar de diferentes ritmos de adquisición de conocimientos en la actualidad, requiere, de un lado, un análisis de las diferencias individuales (No sólo de las diferencias derivadas de déficit), y de otro, y sobre todo, un análisis de la realidad social que accede a nuestros centros. Sigue siendo además cada vez más necesaria una reflexión permanente sobre qué contenidos debe transmitir o propiciar la escuela.

La mayoría de los sistemas escolares que tenemos nacieron basados en una concepción la enseñanza pensada para dar respuesta a las necesidades de las sociedades industriales de los siglos XIX y XX. La sociedad del siglo XXI representa un escenario intelectual y social radicalmente distinto.

Todos sabemos que los grandes cambios de la sociedad resultantes de la globalización y sobre todo de los flujos migratorios, provocan cambios sociales y organizativos en las escuelas. Acarrean también consecuencias directas en las metodologías necesarias para abordar una heterogeneidad cada vez mayor del alumnado.

Sinceramente considero que estamos en plena crisis en lo que se refiere a la concepción de la atención a la diversidad, (especialmente los países desarrollados). Hoy debe considerarse por tanto, la atención a la diversidad, como una tarea que trasciende al aula para convertirse en un reto de futuro, que, además de escolar, debe ser también una prioridad política, familiar y social. En este siglo la diversidad es consustancial con la evolución de la sociedad y el centro educativo y los educadores sólo podrán abordar parte del problema.

No quisiera dar la idea de que voy a definir modelos contrastados y de valor universal para resolver un problema de tal envergadura. Más por el contrario mi opinión es que pasarán años antes de que cristalicen realmente modelos sociales y por tanto modelos educativos adecuados para abordar esta cuestión.

Sin embargo considero urgente abordar este problema (o si se prefiere esta nueva realidad) desde todos los ámbitos (la práctica educativa, los modelos de centros, las políticas educativas, las políticas de familia...). Probablemente las sociedades y las culturas del siglo XXI van a ser muy diferentes según se tome un camino u otro a la hora de abordar las diferencias sociales, familiares, religiosas, escolares, individuales desde la educación.

En la concepción más usual y haciendo referencia a las recomendaciones la página Web del Ministerio de Educación español, dentro del capítulo dedicado a la atención a la diversidad, se incluyen los siguientes apartados:

» Educación Especial

“Educación Especial es entendida como un proceso educativo dinámico que reconoce y atiende la diversidad del alumno y en la que se apoya para permitir a éste la consecución de metas más ajustadas a sus características personales. Es una formación dirigida a aquellos individuos que manifiestan necesidades educativas especiales permanentes o temporales, es decir, dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o bien por una historia de aprendizaje desajustada”.

La educación incluye:

- * Déficit físico
- * Déficit psíquico
- *

Déficit sensorial

*

Sobredotación intelectual

*

Trastornos graves del desarrollo

El problema no es de concepto, aunque también. El principal problema en la actualidad, es que se han desbordado las cifras. No se corresponden con los supuestos sobre los que se construyó el modelo de actuación.

» Logopedia

“La comunicación mantiene un protagonismo dominante en la sociedad actual. La oferta y la demanda de información y comunicación es tal que se hace necesario prestar máxima atención, ya desde edades tempranas, al desarrollo del lenguaje con la finalidad de preparar individuos con aceptables niveles de competencia lingüística. Éste es el papel de la Logopedia como ciencia. La investigación en la evaluación, prevención y tratamiento de los trastornos de la comunicación humana es el campo de estudio de esta disciplina. No hay que olvidar que estas acciones tienen su principal potencial en la escuela. Así, el maestro especialista en perturbaciones de la audición y el lenguaje es el más indicado para unificar y guiar el proceso escolar de prevención y correcta adquisición del lenguaje en los niños”.

Con los supuestos sociales y escolares existentes cuando se planteó esta variable de atención a la diversidad, poco o nada tendríamos objetar en principio. Sin embargo en muchas escuelas el principal problema aquí y ahora es otro: tenemos que hacernos más preguntas: ¿La lengua? ¿Las lenguas? ¿Qué lengua? La materna, la de la comunidad autónoma en la que reside. Varias lenguas ¿Cuántas? ¿Lengua moderna? ¿Quién las impartirá?

Como pude observarse, cuando parece que el modelo está perfectamente definido, de pronto hay que volver a plantearse todo de nuevo y con otras variables de partida.

Recuerdo una Anécdota que me ocurrió en hacia el año 1997 ó 1998: “Teniendo por mi parte responsabilidades en la Administración autonómica, me visitó la directora de una escuela infantil (Juanita: excelente directora, y para más señas andaluza). Nos saludamos con afecto como siempre. Invertimos unos instantes en comentar cuestiones de cortesía y a cuando le pregunté si quería algo más, la conversación fue más o menos la siguiente:

- Aquí me tienes, a mis años, vengo a pedir formación.

- ¡Hombre! eso está muy bien, nunca es tarde y tú además eres muy joven. ¿Y, en qué quieres formarte?

(Teníamos un amplio plan de formación de directores y creí que podía atender su petición sin problemas, pero su respuesta fue sorprendente para mí).

- En idiomas. (i continuó) Pero... (Juntando las yemas de los dedos de ambas manos) en muchos, en muchos, que después de 19 años de directora, y cuando yo creía que lo tenía todo claro, pronto no me entiendo con nadie. No entiendo a los niños, ni a las madres y no digamos a los padres, que a esos no les veo, no les conozco. Tengo niños de 27 países. La ONU, chiquillo, la escuela este año es la UNO.

Obviamente en esta escuela el papel del logopeda se había visto ampliamente desbordado.

» Interculturalidad

“Los cambios sociales que paulatinamente se están produciendo en nuestra sociedad repercuten de una manera importante en los centros educativos. La necesidad de definir términos nuevos que expresen con claridad la filosofía de actuación sobre esta sociedad en continuo cambio es una tarea prioritaria antes de comenzar cualquier actuación. Asimismo, el nuevo reto planteado por la llegada masiva de inmigrantes a nuestras aulas ha abierto un amplio debate, del que no puede permanecer al margen la comunidad educativa”.

Dentro de interculturalidad se incluye:

» Inmigrantes

La llegada de inmigrantes a España en los últimos años no ha pasado desapercibida para nadie; la sociedad española sensible a todo tipo de cambio ha demandado, por ello, que se tomen las medidas necesarias encaminadas a corregir las posibles deficiencias que esta situación pudiese plantear tanto a nivel social como educativo y cultural. La respuesta que las distintas Administraciones han dado a esta demanda ha sido rápida, como lo demuestra la legislación surgida en los últimos años, en la que se tiene presente los derechos de los inmigrantes.

Por otra parte, y dentro de la parcela educativa esta situación se ha visto plasmada en una llegada a los centros escolares, como consecuencia lógica de este proceso, de un importante número de alumnos inmigrantes, procedentes de diversas culturas, que deben recibir una enseñanza en condiciones de igualdad que el resto de alumnos, que les permita integrarse sin ningún tipo de problema en nuestra cultura, sin por ello perder su propia identidad. Las políticas educativas actuales se han puesto como objetivo, en este sentido, potenciar todo tipo de actuaciones desde el centro escolar encaminadas a que se lleve a cabo con total normalidad una educación intercultural; para ello se anima a los centros a que incorporen dentro de su Plan de Programación General las medidas necesarias dirigidas a tal fin, llevando a cabo programas de acogida, incorporando la figura de un mediador intercultural o arbitrando actuaciones cuyo resultado final sea que la sociedad acepte la diversidad cultural como algo normal, ya que ello redundará en un beneficio educativo para todos.

De las afirmaciones anteriores señalamos:

“Que les permita integrarse sin ningún tipo de problema en nuestra cultura, sin por ello perder su propia identidad

¿Qué significa esta frase en la práctica?

“Incorporando la figura de un mediador intercultural”.

¿Cómo el centro va a incorporar a un mediador a las plantillas? Si las plantillas de profesorado de cada centro son definidas por la Administración y en la administración el peso específico del área de hacienda (no siempre sensible a temas tan complejos), es determinante.

¿Quién puede ser mediador intercultural?

Y sobre todo, ¿qué entendemos por interculturalidad?

Arbitrando actuaciones cuyo resultado final sea que la sociedad acepte la diversidad cultural como algo normal. ¿Cuáles son estos planes y programas?

Todos sabemos que la ley es condición necesaria (a veces), pero no suficiente para cambiar la práctica en la escuela.

Con frecuencia la escuela está dando respuestas a esta cuestión con mucha imaginación y eficacia. Sobre todo las escuelas que han sabido fomentar auténticas Comunidades Educativas y que cuentan con los propios alumnos, con los padres y con miembros de la comunidad para esta tarea. (Internet. Fiestas. Semanas culturales específicas, son buenos ejemplos) Pero, ¿es suficiente con estas medidas para conseguir una auténtica interculturalidad? Dando por sentado que el papel de la escuela en este tema es de vital importancia e imprescindible, no parece que pueda limitarse a la escuela una cuestión de tan grande calado, ya que la escuela no tiene ninguna función en exclusiva.

» Minorías étnicas

“Bajo la denominación de Minorías Étnicas cabe englobar a un amplio abanico de personas de cultura y raza diferente de la que están insertados. Es el caso, por ejemplo, del pueblo

gitano.

Actualmente tenemos un número considerable de alumnos y alumnas que tienen la doble condición de gitanos e inmigrantes (Gitanos rumanos)”

» Aulas itinerantes

Las Aulas Itinerantes forman parte de un programa del Ministerio de Educación y Cultura desde el curso escolar 1987/1988, fecha en la que se pusieron en marcha, con el objetivo de atender las necesidades educativas de los niños y jóvenes que viven en circos itinerantes por el territorio español.

El ser maestro itinerante además de las labores propiamente educativas implica compartir el modo de vida de este colectivo. Estas aulas funcionan como una escuela unitaria con las particularidades de la vida itinerante.

» Atención domiciliaria

“La necesidad de atender a los niños enfermos en su domicilio, una vez dados de alta en el hospital, ha sido analizado desde distintos organismos, llegando a la conclusión de la bondad de esta medida, ya que de esa manera se podrá mejorar la calidad de vida tanto del paciente como de su familia al evitar prolongados períodos de hospitalización. Para ello es necesario contar con el apoyo, en todas las fases de la enfermedad, de una infraestructura tanto desde dentro del sistema sanitario como del educativo”

» Atención hospitalaria

“Las aulas hospitalarias surgieron de la necesidad que la sociedad tenía de resolver los problemas de escolaridad de aquellos niños que durante un período de tiempo, más o menos prolongado, dejaban de asistir al colegio de forma regular. La atención hospitalaria en España se inicia con carácter particular en los años cincuenta del siglo XX en algunos hospitales atendidos por los Hermanos de San Juan de Dios, actuación que seguirían en los años sesenta otros hospitales repartidos por la geografía peninsular. Sin embargo, hubo que esperar hasta 1982 para que surgiera la primera normativa en la que se sustentara la actuación educativa que se debía llevar a cabo en los centros hospitalarios; desde ese momento se han creado, en casi todos los hospitales, aulas en las que el niño ingresado es el principal protagonista de la actividad educativa que se lleva en ellas”.

» Orientación educativa

“La orientación educativa, en el marco de la atención a la diversidad, se convierte en el medio a través del que se hace efectiva esta atención, proporcionando los recursos necesarios para mejorar y atender las dificultades de aprendizaje, encauzar la mejor trayectoria formativa y ayudar al alumno a tomar decisiones en orden a su proyecto de vida. La orientación educativa, entendida como un proceso de guía, aglutina elementos pertenecientes a tres grandes áreas: acción tutorial, orientación académica y profesional y respuesta educativa a alumnos con necesidades”.

*

Legislación

*

Webs profesionales e institucionales

*

Recursos

*

Asociaciones

*

Acción tutorial

*

Orientación Académica y Profesional

Aunque dice que se hace efectiva la atención, no siempre es posible. Cabe señalar que a

faltan recursos humanos y que los tratamientos clínicos pueden ser abordados desde los orientadores.

Como puede observarse, en las referencias anteriores, se están haciendo esfuerzos muy loables pero es evidente que estamos en los inicios de una parte del futuro profesional que no ha hecho más que iniciar. Y este futuro profesional debe sustentar sus bases en los próximos años. Se hace necesario, por tanto, clarificar conceptos básicos y definir modelos de actuación claros, realistas y con resultados previsibles. Lo contrario no dejaría de ser un leve maquillaje de la situación.

Como punto de partida con una previa reflexión crítica nos pueden servir los planes y programas oficiales como el del Ministerio español al que brevemente nos hemos referido. Estos planes resultan de un gran interés porque incluyen y condensan gran parte del conocimiento teórico y práctico disponible. Hoy día tenemos la posibilidad de acceso a la mayoría de estos planes a través de Internet. Por esta razón, y por ajustarme a mi propia experiencia, para esta intervención, he seleccionado algunos aspectos que me preocupan especialmente, que considero más conflictivos o que creo que están menos asumidos o generan conflicto en la génesis de los proyectos educativos.

He seleccionado aspectos en los que quisiera profundizar un poco más en mi intervención a partir de este momento y que considero necesario revisar minuciosamente antes de redefinir nuevas medidas de atención a la diversidad para el futuro. Son los siguientes:

- » Notas de la realidad social actual que enmarcan las principales diferencias.
- » Qué pretendemos o deberíamos pretender con la educación en el siglo XXI.
- » Diversidad familiar. Conciliación de la vida familiar y laboral.
- » Acogida e integración del alumnado inmigrante: sus implicaciones en el sistema educativo.
- » Diferencias actitudinales: La convivencia y el conflicto, brotes de violencia en la escuela.

¿QUÉ NOTAS DE LA REALIDAD SOCIAL ACTUAL ENMARCAN LAS PRINCIPALES DIFERENCIAS?

Voy simplemente a apuntar unas notas sobre marco de referencia social que considero obligadas para abordar el problema de la diversidad hoy.

He considerado conveniente subrayar aquí algunas notas de la realidad dual en que la historia nos entrega la población mundial al inicio de este siglo. Entiendo que pueden resultar determinantes para centrarnos en lo que debería ser lo esencial de la nueva educación: la educación del siglo XXI"

Esta realidad dual incluye:

De una parte, las consecuencias sociales de la pobreza.

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (año 2000) y la Cumbre del Desarrollo Mundial celebrada en Ginebra, difundieron algunos datos que mueven a la reflexión. Las cifras son, sencillamente, estremecedoras:

- » 790 millones de personas no están adecuadamente alimentadas.
- » El analfabetismo o la falta de acceso al agua potable afecta a 1.000 millones de personas.
- » 250 millones de niños son explotados laboralmente.
- » 30.000 niños en el mundo mueren cada día por enfermedades evitables.
- » Las mujeres sufren especialmente, como los niños, las consecuencias de este desigual reparto de la riqueza.

El Informe de UNICEF sobre el Estado Mundial de la Infancia 2002, abunda en datos que no podemos pasar por alto:

» A finales del año 2000 seguía sin registrarse los nacimientos de la tercera parte de todos los niños y niñas, lo que supone que no hay registros de su existencia y los expone a la falta de asistencia sanitaria y escolarización.

» Alrededor de 30 millones de niños recién nacidos siguen sin beneficiarse de inmunizaciones periódicas. En el África subsahariana sólo se inmuniza al 47 % de los niños y niñas contra la difteria, la tos ferina y el tétanos.

» La tercera parte de los niños y niñas del mundo padecieron malnutrición durante el decenio de 1990.

» El objetivo de ofrecer educación básica universal no se ha logrado. Más de 100 millones de niños en edad de acudir a la escuela primaria no están escolarizados y muchos otros reciben una educación de baja calidad. La desigualdad entre los sexos causa que haya más niñas que niños sin escolarizar.

» La tasa de mortalidad materna continúa al nivel de 1990.

» Hay países que aún claman por disponer de las dotaciones, siquiera mínimas, para abordar la formación y educación de sus ciudadanos, incluso en los niveles más elementales

La otra cara de esta realidad dual son los problemas inherentes al desarrollo y la globalización.

Los grandes cambios de la sociedad resultantes de la globalización de la economía, en razón de los rápidos progresos en el campo de la ciencia y de la tecnología y de su consecuencia directa sobre el plano económico, social y cultural, acentúan aún más las numerosas diferencias entre los países ricos y los pobres y han suscitado grandes flujos de inmigración que dan lugar, en los países receptores, a sociedades cada vez heterogéneas, con fuertes diferencias culturales, religiosas, lingüísticas y de todo tipo, que esperan y reclaman de la educación métodos y resultados muy diferentes.

Debemos ser conscientes de que el rumbo que tome la atención a las diferencias (económicas, familiares, religiosas, etc.) Va a determinar en gran medida la propia identidad de las sociedades de nuestros países en un futuro inmediato.

¿QUÉ EDUCACIÓN SERÍA NECESARIA PARA ATENDER TANTAS DIFERENCIAS?

¿Qué pretendemos con la educación en el siglo XXI?

Estas características y necesidades sociales, reclaman un nuevo modelo de educación, un consenso en sobre nuevos valores de la educación.

Fernando Savater al referirse a esta cuestión afirma:

“No hay educación si no hay verdad que transmitir, si todo es más o menos verdad, si cada cual tiene su verdad igualmente respetable y no se puede decidir racionalmente entre tanta diversidad”.

A la luz de los datos mencionados de Naciones Unidas y de UNICEF, parece evidente que deberíamos proponernos como primer reto de la educación, como nuestra primordial finalidad educativa, un reto social: atrevernos a conseguir un modelo de educación que genere más igualdad y más justicia social aunque esto nos parezca difícil y arriesgado.

Por otra parte, debemos tener muy presente desde el principio que educar es algo más que transmitir contenidos: Cuando Rabelais escribió que "... el niño no es un vaso que se llena; es un fuego que se enciende...", estaba insistiendo, como la inmensa mayoría de los educadores, maestros y pedagogos, en el principio básico que define el quehacer docente:

Hemos de tener muy presente que la educación es algo más que la impartición de contenidos.

¿Qué debemos entender por educación completa?

En 1996 el entonces Director General de la UNESCO, Sr. Federico Mayor Zaragoza, confió a una comisión internacional, presidida por Jacques Delors, la labor de reflexionar sobre la educación en el siglo XXI. Lo que estaba en juego era de importancia. ¿Qué lugar reservan nuestras sociedades a los/as jóvenes en la escuela, en la familia o en la nación? ¿Cómo puede la educación preparar a las generaciones venideras para las exigencias de un mundo en constante conmoción?

Creo que en este sentido, sigue estando vigente en su totalidad la línea argumental recogida en la conocida publicación "La Educación encierra un tesoro"- que representa un informe a la UNESCO por parte de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, presidida por el Sr. Jacques Delors, ex Presidente de la Comisión Europea-.

Recordemos que tal publicación propone que los cuatro pilares de la educación que sustentan una adecuada y completa labor docente son:

- * Aprender a conocer.
- * Aprender a hacer.
- * Aprender a vivir.
- * Aprender a ser.

Aprender a conocer.- Aprender a conocer supone aprender a aprender, ejercitando la memoria y el pensamiento. Ejercitar la memoria es cada necesario ante la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación. Ejercitar asimismo la capacidad para relacionar la información y crear nuevo conocimiento, recrear, lo que se aprende, hacerlo propio, útil, significativo.

Puede considerarse que la enseñanza básica tiene éxito si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida. Condición necesaria para conseguir cotas de interculturalidad.

Aprender a hacer.- O si lo preferimos "aprender haciendo". Aprender a conocer y aprender a hacer son indisolubles puesto que hay que enseñar al alumno (al niño y a la niña, a los jóvenes) a poner en práctica sus conocimientos y adaptar los conocimientos recibidos en el futuro, para construir nuevos aprendizajes, nuevos conocimientos.

En este apartado cada año que pasa hemos de ampliar el concepto de "nuevo" hasta niveles no sospechados.

Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás.- La educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Y esto cada vez con un concepto de aldea global, sin que nos sea extraña ninguna forma de pensar, ninguna creencia, ninguna manifestación cultural.

La aceptación de la cultura y la tradición no debe confundirse con el inmovilismo y el estancamiento cultural y social. La educación debe resaltar el concepto dinámico de la cultura, propiciando el cambio, la evolución de aquellos elementos culturales que justifican y amparan la injusticia, la desigualdad, la marginación de algunas personas o colectivos. El respeto a las culturas tendrá como límite el respeto a los derechos humanos, y el respeto a los derechos del niño, que debe prevalecer por encima de cualquier otro derecho. Los educadores somos garantes y de los derechos de nuestros alumnos.

Aprender a vivir juntos supone desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las

formas de interdependencia - realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos - respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y propiciando la paz.

Aprender a ser.- La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino.

Aprender a ser es un proceso dialéctico, que dura toda la vida, que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás. La educación es ante todo un viaje interior, cuyas etapas corresponden a las etapas de la maduración constante de la personalidad.

Como resumen de los cuatro pilares de la educación podemos decir que, mientras los sistemas educativos tradicionales, proponen dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo dinámico.

Cinco años después del informe Delors, el balance mundial de la Educación para Todos, establecido en el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000) muestra que, en materia de acceso, se habían logrado progresos importantes en muchos países. Sin embargo, la calidad de aprendizaje y la adquisición de valores y de capacidades están lejos de responder a las necesidades y a las aspiraciones de los individuos y de las sociedades. En consecuencia, se debe intensificar el intercambio y el diálogo sobre cuestiones relativas a la calidad de la educación y, más específicamente, sobre los aspectos que pueden contribuir a encontrar mejores soluciones para «aprender a vivir juntos» en su sentido más amplio. Este sigue siendo nuestro nuevo reto.

DIVERSIDAD FAMILIAR. CONCILIACIÓN DE LA VIDA FAMILIAR Y LABORAL.

A modo de ejemplo, se incluyen a continuación unas breves notas sobre la familia madrileña (que es la de la que con más propiedad puedo personalmente hablar, pero que no son notas en exclusiva de esta región), sus características y perspectivas nos puede servir de ejemplo para reflexionar sobre variables que están presentes en alguna medida en muy diferentes países a la hora de abordar la educación. Entiendo que las valoraciones que se incluyen pueden, además de informar, orientar formas de proceder en otros contextos.

Se apuntan también algunas propuestas en este ámbito que pueden contribuir a una mejor atención de todos los sujetos, tanto en el sistema educativo como fuera de él.

De una sociedad homogénea a una sociedad plural y en proceso de cambio.

La Comunidad de Madrid está integrada por núcleos demográficos diversos. Más de las tres cuartas partes de la población viven en la capital y en concentraciones urbanas ubicadas en los dos cinturones metropolitanos, el resto vive en pequeñas localidades rurales periféricas que actualmente simultanean la actividad agrícola y ganadera con el turismo interno. El censo de la Comunidad de Madrid se aproxima a los seis millones de habitantes. La población de origen inmigrante de otros países se ha incrementado en la última década. Esta población, al finalizar 2003, se aproxima al 13%, con una distribución desigual. Entre los principales problemas de las parejas jóvenes se encuentra el acceso a la vivienda y al trabajo estable. Las expectativas de vida son altas.

Muchos caracterizan a Madrid diciendo que es una sociedad heterogénea, abierta, cosmopolita y acogedora, enriquecida en los últimos cincuenta años por la influencia de un crisol de tradiciones aportadas por la inmigración procedente de otras zonas de España. Sin embargo, los valores tradicionales ampliamente compartidos, pueden ser diferentes a los de los inmigrantes procedentes de otras culturas.

La familia madrileña se caracteriza por su pluralidad y proceso de cambio. Los medios de comunicación de masas traen con frecuencia al debate público el tema de los conflictos de

valores, la violencia social y la violencia de género, el excesivo consumo de alcohol y tabaco de los adolescentes. Y últimamente se han puesto en el foco de atención asuntos tales como la integración de los inmigrantes en los centros educativos, así como algunos episodios aislados de fundamentalismo religioso que han cristalizado en varios centros docentes. Son objeto de atención en general las necesidades de reformas de los servicios públicos para una mejor acogida e integración de los nuevos vecinos madrileños.

Esta pluralidad social y el crecimiento progresivo del colectivo inmigrante, hace pensar que en las próximas décadas se producirán cambios profundos en la sociedad madrileña, derivados de la integración y convivencia de diversas culturas, la pluralidad de confesiones religiosas, entre otras. El acierto en las políticas dirigidas a la familia y a la infancia, van a ser en gran medida determinantes de la orientación de los cambios sociales venideros.

¿Qué elementos, de la realidad socio familiar, deberíamos tener en cuenta para fundamentar políticas que propicien la modernización, la igualdad de derechos y la calidad de vida en la familia y en la sociedad madrileña?

Matrimonio, pareja de hecho, o vida en común

El modelo de familia madrileña ha sufrido grandes transformaciones desde el último tercio del siglo pasado. Antes de los años setenta, la institución matrimonial tenía una posición hegemónica, si bien ésta se debilitó a lo largo del decenio de 1970. Durante los años ochenta, surgió de lleno el término "pareja de hecho". La transformación sufrida por el modelo tradicional de familia presenta tres rasgos fundamentales: las personas se casan más tarde que antes, los hijos nacidos fuera del matrimonio son más numerosos y cada vez se divorcian más parejas. La situación de la familia entre la población inmigrante es muy variada, en función de sus diferentes culturas y de la evolución de esta institución en los países de origen. En nuestros días un número considerable del total de nacimientos registrados cada año en la comunidad de Madrid tienen padres que no están casados, parejas de hecho en la mayoría de los casos. Muchos niños y niñas menores viven cada año el divorcio de sus padres.

No obstante, el matrimonio sigue siendo la modalidad de convivencia más extendida, aunque si bien los más jóvenes optan cada vez más frecuentemente por vivir con su pareja sin más formalidades.

En Madrid las parejas de homosexuales demandan el derecho a registrar su contrato de vida en común, con los mismos efectos legales que el matrimonio. Reclaman por tanto derecho a la adopción de hijos.

Sin embargo asimilar todo estos cambios por las políticas educativas, por la escuela y por los propios educadores lleva tiempo.

Finalizamos esta reflexión como no podía ser de otra manera, con un interrogante: ¿Está la escuela dando los pasos necesarios y adecuados para abordar con éxito la atención a la diversidad familiar?

Apuntamos a continuación algunas notas que deberían presidir un modelo de atención a la diversidad de origen socio-familiar:

Necesidad de desarrollar políticas de paridad entre los sexos

El objetivo de la política de paridad entre los sexos es que las mujeres y los hombres tengan oportunidades, derechos y deberes idénticos en todos los ámbitos sociales. No existirá violencia entre sexos y se hará un reparto equitativo del poder y las influencias entre las poblaciones femenina y masculina. Esto implica igualdad de oportunidades y condiciones para las mujeres y los hombres por lo que se refiere a la independencia económica y al acceso al mercado laboral. A ello se suma la responsabilidad compartida del hogar y los hijos y el igual acceso a la formación de los jóvenes de ambos sexos.

(La Comunidad de Madrid, el Ayuntamiento de la capital y otros ayuntamientos han definido planes de igualdad de oportunidades, pero en la práctica, todavía muchos de sus objetivos

se quedan en meras declaraciones de intenciones).

Conciliación de la vida familiar y laboral

En ocasiones nos encontramos con conceptos de diversidad, como es el acuñado para diferenciar las funciones entre los sexos, que no resultan válidas actualmente.

Si la política familiar tiene como finalidad aportar a sus beneficiarios determinados recursos, la armonización de la vida laboral y familiar procura tiempo a los padres para que puedan dedicarse de manera intensiva al cuidado de los niños durante la etapa en la que estos lo necesitan más: durante la crianza de los hijos.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, define a la familia como el elemento natural y fundamental de la sociedad, y por ello, con derecho a la protección por parte de ésta y del estado. El artículo 39 de la Constitución Española, recoge los planteamientos de la Declaración Universal, con la referencia expresa a la protección social, económica y jurídica de la familia, así como a la protección integral de los hijos.

Uno de los principales problemas que tiene planteados la familia madrileña actual es la conciliación de la vida familiar y laboral. Gran parte de las decisiones que afectan a la conciliación se desarrollan en la esfera de la vida privada o de la vida laboral, por tanto las políticas dirigidas a esta finalidad deben incluir, entre otras muchas, medidas que fomenten acción educativa en los hogares y en los centros docentes. Y esto no es un cometido exclusivo de la escuela, corresponde también a la formación a lo largo de la vida.

Debe incluirse la conciliación de la vida familiar y laboral en la formación permanente de las trabajadoras y los trabajadores, y debe ser objeto de análisis y debate en la negociación colectiva que realizan los sindicatos y las empresas de la Comunidad de Madrid.

Excedencia por maternidad o paternidad y cuota paterna

La política familiar y la educación a desarrollar en los próximos años debería estar estrechamente identificada con la paridad entre los sexos, siendo su objetivo que los hombres y las mujeres puedan compaginar la vida laboral y el cuidado de los hijos, inclusive mientras éstos tienen corta edad.

De ahí que deba facilitarse en el mundo del trabajo la excedencia remunerada por nacimiento de un hijo que incluya una cuota paterna, y la independencia de los derechos adquiridos de los padres. El incremento de la cuota paterna ha demostrado ser un medio muy eficaz de que los padres se dediquen a cuidar a sus hijos más pequeños. (Esta medida, destinada específicamente a los padres, demuestra que la legislación puede influir en la conducta de los individuos).

Las madres trabajadoras en España pueden percibir una paga de 100 euros mensuales por hijo menor de tres años y otras ayudas y desgravaciones fiscales por nacimiento o adopción de un hijo.

Parece necesario fomentar que los padres y las madres pueden disfrutar efectivamente de excedencia hasta tres años, que les permita permanecer por un tiempo en el hogar cuidando a su hijo, sin por ello desvincularse de la vida laboral.

Escuelas de educación infantil y otros centros de atención a la infancia

Muchos padres desean que se les proponga un marco pedagógico estable para sus hijos mientras ellos trabajan. En la Comunidad de Madrid tenemos escuelas de educación infantil, casas de niños, ludotecas públicas, y otros tipos de centros de atención a la infancia privados, enmarcados legalmente por la nueva ley de educación, Ley Orgánica de Calidad de Educación de diciembre de 2002 (LOCE). (Ley que va a ser suspendida por el nuevo gobierno, pero que es nuestra última referencia) Esta ley deja a las comunidades autónomas la responsabilidad de regular los centros destinados a niños y niñas de cero a tres años.

La definición de un currículo marco adecuado a las nuevas necesidades plurales de la

infancia y la familia, debe constituir por tanto, un reto y una prioridad para el Gobierno de la Comunidad de Madrid en los próximos años. Su contenido debe combinar el aprendizaje y la atención a los niños y a las niñas residentes en Madrid. A todos los niños y a todas las niñas. Sabiendo de antemano que los modelos de centro y de atención deberán dar respuestas a la diversidad de situaciones familiares y culturales.

La oferta de plazas en centros de educación infantil para niños y niñas de 0 a 3 años, en Madrid (Como en muchas otras regiones del mundo) no cubre la demanda actual. En los próximos años se debería diversificar la oferta y atender así la demanda actual. Proporcionando plaza a todas las familias que lo deseen en un plazo breve de tiempo, en centros adecuados, y a un precio módico. No es suficiente con atender a los niños de las familias más necesitadas a través de un baremo social, (Los niños no entienden que deban estar solos o mal atendidos porque sus padres están trabajando para ganar mucho dinero).

Además de los centros citados existen otros que atienden a niños sin la debida autorización. Deben ser legalizados los que reúnan los requisitos que se establezcan y clausurados los que no los reúnan; y ello lo antes posible para garantizar la calidad de los servicios dirigidos a la infancia. Esta medida debe ir acompañada del refuerzo de la acción inspectora y de la oferta de plazas necesaria para mantener el servicio que prestan los centros que deban disminuir el número de plazas o ser clausurados.

Asimismo para mejorar la calidad de los centros de educación infantil, hay que continuar adaptándolos en mayor medida a las necesidades de los usuarios, aumentar las cualificaciones del personal empleado en ellos y brindar una atención satisfactoria a los niños con necesidades especiales.

La prestación en efectivo y la ayuda familiar por hijos

Muchos padres desean para sus hijos una plaza en una escuela o centro de educación infantil, pero en numerosos municipios la construcción de dichas estructuras es insuficiente. Quienes no consiguen ocupar una plaza de en estos centros, deberían tener garantizada a una prestación adecuada en efectivo para esta finalidad, desde que el niño o la niña nazca hasta que cumpla tres años.

Una sociedad pluricultural: esfuerzos a favor de una nueva cultura del ocio y contra el racismo.

La Comunidad de de Madrid tiende a convertirse cada vez más en una sociedad pluricultural. En determinadas zonas, aproximadamente uno de cada cinco jóvenes tiene ascendientes extranjeros.

La diversidad cultural es enriquecedora y refuerza la comunidad, pero plantea también retos en materia de integración y asimilación. La sociedad madrileña va evolucionando con escasos brotes de racismo, pero es conveniente implementar medidas preventivas en esta materia, definiendo planes de acción contra el racismo y la discriminación.

Sigue siendo imprescindible apostar por los jóvenes de las grandes aglomeraciones urbanas, destinando recursos suficientes a mejorar las condiciones de vida en general de los jóvenes que viven en los municipios de mayor población y, más en concreto, a contribuir a una nueva cultura del ocio, a la asimilación y a la lucha contra el racismo. Proporcionarles locales donde se puedan reunir y ofrecerles actividades que contribuyan a dotarles de competencias sociales suplementarias y del sentimiento de ser dueños de su destino.

ACOGIDA E INTEGRACIÓN DEL ALUMNADO INMIGRANTE: SUS IMPLICACIONES EL SISTEMA EDUCATIVO

Quisiera en este momento referirme a algunos aspectos relacionados con la inmigración que ya están presentes en la educación y en la sociedad, y que además esbozar algunas propuestas de futuro.

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. 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.

Los Sistemas Educativos de los países receptores definen y desarrollan sus políticas educativas tomando en consideración la tarea de diseñar adecuados sistemas de acceso, acogida y atención al conjunto de "nuevos" alumnos que, de manera permanente, se incorporan a una nueva realidad social, cultural y escolar.

Referencias del fenómeno migratorio

Como ya se ha mencionado antes, el fenómeno de la inmigración representa una variable de relevante en el desarrollo y promoción de las políticas educativas en Europa.

Hablar de inmigración no representa, ni mucho menos, abordar un concepto novedoso. La memoria histórica de los pueblos, al menos de muchos pueblos, esta llena de acontecimientos marcados por procesos migratorios, no siempre voluntarios.

El impulso de movimientos migratorios de países como España o Italia hacia entornos centroeuropeos, australianos o americanos ha visto invertir 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 países y zonas del mundo.

Opiniones autorizadas como De la Dehesa vaticinan, que "los países 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:

- a) Destacado crecimiento de la población inmigrante en los próximos diez años y
- b) Peso migratorio significativo de las poblaciones más desfavorecidas ().

La Comunidad de Madrid, es cada día más un creciente crisol de cultura.

La presencia creciente en nuestro Estado de poblaciones provenientes de otras zonas del mundo, especialmente de hispanoamérica (Ecuador, Colombia, Perú, República Dominicana), Marruecos, Rumanía, 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.

El Instituto de Estadística de la Comunidad de Madrid ha estudiado recientemente la el 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 Informe "Extranjeros en Madrid Capital y en la Comunidad, 2001", elaborado por el referido Instituto de Estadística regional, da cuenta de hechos objetivos en el momento de su publicación y que pueden concretarse en los siguientes puntos:

Las posibilidades de respuesta del sistema educativo

El fenómeno de la inmigración no responde a patrones o formatos ocasionales o puramente coyunturales. Su influencia y relevancia en los diferentes ámbitos y esferas de desarrollo de los países receptores que adquiere una singular importancia en su vertiente educativa y

especialmente en los impactos y consecuencias que desencadena en los modelos 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 supera (en ocasiones de manera dramática) el diagnóstico de situación y las loables intenciones inclusivas definidas "a partir" de la publicación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (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 de la inmigración.

Un cambio sustantivo en la escuela.

Las consecuencias del fenómeno migratorio que afecta actualmente a los países de la Unión Europea, a nuestro Estado y a nuestra región, han venido a suponer, como se ha señalado con anterioridad, un punto de inflexión capital en el desarrollo de los modelos de acogida e integración social, cultural y laboral y, en lo que atañe más específicamente a nuestras reflexiones, de los formatos de incorporación e integración de los menores inmigrantes en el sistema educativo receptor en sus diferentes ámbitos y contextos, a saber, el proceso de escolarización, la acogida en el centro y su comunidad educativa y, por supuesto, la atención prestada en el aula.

La escuela, nuestra escuela, mira con preocupación y a veces hasta con 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.

La realidad ha venido marcada por una modificación sustancial de las condiciones en que el propio proceso inició su desarrollo en nuestro entorno, 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, particularmente notable en determinadas zonas de la región y, especialmente, en determinadas localidades y distritos de la capital.

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, superando la cantidad de 60.000 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. Esta cantidad media es muy variable según los centros, llegando en algunos casos a superar el 70%.

Enfrentada al reto de dar respuesta cualificada y profesional a la diversidad emanada de las diferencias étnicas, lingüísticas y culturales, la escuela "se frota los ojos" ante la observación de un proyecto sumamente complejo en el que sólo la modificación profunda 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 un creciente número de alumnos y alumnas provenientes de otros países, nacionalidades y culturas hace preciso también "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 han observado su "reconfiguración" 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, ha desdibujado los contornos 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 necesidades educativas especiales.

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 necesidades educativas especiales reúne, asimismo, un buen número de muestras y ejemplificaciones de uso.

ü Problemas de adaptación que en muchas ocasiones se derivan de la incorporación del alumnado inmigrante en los centros educativos una vez iniciado el curso escolar.

ü Problemas de adaptación al sistema, asociados a situaciones sociales desfavorecidas, que, de una manera cierta, vienen a suponer importantes carencias en el proceso de integración educativa.

ü Especialmente importante a este respecto, y motivo de especial consideración en la adecuación de la propuesta educativa a implementar, es el desconocimiento del idioma por parte de los recién llegados.

(Datos recientes de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid confirman, que 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).

Los sistemas de acceso, incorporación y acogida escolar

La adaptación de la normativa de admisión de alumnado en los centros educativos a las condiciones y coyuntura propia de cada región (en el caso de la Comunidad de Madrid no es una excepción), ha contribuido a acondicionar el marco de incorporación al sistema y centros educativos del importante número de alumnos y alumnas recién llegados y, especialmente, de los llegados una vez iniciado el curso escolar.

No obstante las medidas citadas, 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:

a) 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 (por encima del 30%) que superan con mucho 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”

b) Concentración de inmigrantes en determinados barrios. Por otro lado, ha de observarse la también tendencia de determinadas colonias de “recién llegados” a instalarse en zonas o barrios específicos, con el subsiguiente efecto, por otro lado entendible, 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).

c) Insatisfacción de los centros. En este difícil camino hacia la integración de la

población inmigrante y con necesidades especiales se ha propiciado, por regla general, la distribución del alumnado con necesidades educativas especiales entre todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Pero 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 pocas insatisfacciones en el entorno educativo.

La respuesta de la Administración educativa

La Comunidad de Madrid ha definido planes, proyectos, medidas y actuaciones que pretenden proporcionar apoyo manifiesto a la población inmigrante, a ese conjunto de colectivos e individuos, llegados cada vez desde países y zonas del mundo más lejanas.

Al mismo tiempo están proliferando 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 ha definido también dos iniciativas en este ámbito: el “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 el “Plan Regional de Compensación Educativa de la Comunidad de Madrid.

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:

a) Definición e inclusión en la normativa de criterios tendentes a conseguir: normalización, acción positiva, integración e interculturalidad, equilibrio territorial y sectorial, participación social, coordinación interinstitucional, carácter integral de las actuaciones y evaluación continua.

b) Escolarización equilibrada del alumnado con necesidades educativas especiales y de compensación educativa entre todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Creación o fortalecimiento de Comisiones de Escolarización y la incorporación en éstas, como miembros de pleno derecho, de profesionales de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica,

c) La mejora en la dotación de profesorado y especialistas de atención apoyo a las necesidades educativas especiales y de compensación educativa:

d) El diseño y desarrollo de actuaciones de carácter complementario a la actividad lectiva y curricular complementaria y extranjera.

e) Ayudas. 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)

f) Ampliación de horarios: el notable crecimiento de las actividades de 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, 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

g) El fomento de programas de Educación Intercultural: Dotando a los Centros educativos de soportes cualificados y contextos de información 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.

Al reseñar tantas iniciativas podemos inducir a pensar que el problema está resuelto, pero no es así, se trata de 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 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.

Posturas ante la diversidad cultural: interculturalidad, Multiculturalidad, respeto de las culturas autóctonas.

Es importante saber a dónde vamos ó si de prefiere, a dónde queremos ir. Sin mediar este requisito, las medidas antes mencionadas pueden resultar sólo un "parche" para atender lo más urgente. Es preciso aquí recordar lo que ya dijimos al principio citando a Savater: "No hay educación si no hay verdad que transmitir" La verdad, una parte de la verdad, es que los países europeos tienen que abordar la integración de los flujos migratorios que reciben estando ellos a la vez en pleno proceso de integración en la Unión Europea.

Para finalizar este apartado y al hilo del pensamiento de la Asociación Identidad y Diversidad, quisiera hacer una reflexión en torno a conceptos que, sin ser nuevos, cobran un sentido diferente en estos momentos, no sólo por el fenómeno de la inmigración, sino porque Europa está a la vez en un proceso de unión de convergencia que afecta y afectará mucho más en un futuro inmediato a las culturas y su dinámica.

La "convergencia" con Europa ha sido posible a los países de la unión merced a una serie de cambios políticos, económicos y estructurales que han permitido a unos "ponerse al nivel" de los otros de otros socios comunitarios. Sin embargo para que ese largo y laborioso proyecto de Unión Europea saliera de los despachos de nuestros euro-tecnócratas y cuajara en el seno de la sociedad a la que iba destinado, tenía que incluir algo más que un mero contenido económico.

La integración en Europa supone, ante todo, un "modelo de civilización" y un modelo social basado en la tolerancia, la pluralidad cultural y los derechos humanos.

Europa como construcción multicultural.

La convergencia con los países de la Unión Europea ha producido una nueva modelo económico, más centralizado, y una nueva moneda (Moneda única) el euro. Nuestra monedas tradicionales y con ellas parte de nuestro acervo cultural han pasado a "mejor vida". Pero ¿podemos hacer con las culturas lo mismo que con las monedas?

Es necesario en este punto abrir un debate, el debate de la identidad de la cultura en los tiempos modernos, Debate que no es nuevo, pero que cobra actualidad por estar influido por

fuerzas contrapuestas.

De una parte la cultura (las culturas sufren presiones de síntesis y de reduccionismo desde las propuestas integradoras y globalizadoras actuales. De otra, la identidad de los pueblos y el potente resurgimiento de los nacionalismos, plantean con fuerza posturas conservacionistas de las tradiciones y de las culturas autóctonas.

Para adecuarnos a esta realidad europea y a la realidad plural derivada de la inmigración, desde los medios de comunicación, desde la escuela, desde los ámbitos intelectuales, desde la universidad, desde los partidos políticos, desde las confesiones religiosas, se nos ha lanzado un glosario de términos que pretenden definir ese futuro inmediato: sociedad multicultural, pluralidad étnica, tolerancia, interculturalidad, solidaridad en la diversidad...

El significado y el contenido que se les quiere dar a estos conceptos son discutibles y en ocasiones su puesta en práctica implica una clara contradicción con la teoría.

La escuela necesita cada día más clarificar estos términos y no es indiferente para los resultados de la educación el partido que tome en cada caso.

Es un hecho histórico constatable que, ante procesos de homogeneización cultural y étnica, las gentes han tratado finalmente de reencontrar en su pasado y en su tradición las raíces que pudieran afirmar su especificidad y particularidad en un contexto cultural que ya le era ajeno y extraño.

Desde la artificial construcción de la Europa multicultural e integradora se nos intenta convencer de que es posible conciliar el "respeto a la diferencia" y el "derecho a una identidad". Evidentemente lo es pero, dentro de los esquemas socio-políticos en que nos movemos ¿es eso posible?

Las culturas, como conjunto de manifestaciones artísticas, vivencias y espirituales de un grupo humano surgidas en un proceso histórico más o menos largo, representan la respuesta de adaptación del hombre frente al medio en el que vive. Pero también son, en sus valores, en su concepción del mundo, en su aportación a la historia común de la humanidad, la expresión de una etno-psicología, la psicología de los Pueblos, que no tiene nada que ver con los condicionantes físicos y climáticos. Solamente en este contexto es posible entender lo que es la diversidad y el respecto a la diferencia puesto que existe un concepto claro de lo que comprende la identidad.

Hasta ahora la estrategia del Sistema para adecuar identidad y diversidad se nos antoja negativa ya que al final lo único que resulta es un claro proceso de uniformización.

Para la multiculturalidad, que supone la simple aglomeración en el tiempo y en el espacio de grupos étnicos de diverso origen, la diversidad es únicamente la condición previa para avanzar hacia un único modelo cultural e ideológico. La identidad cultural deviene entonces en un concepto sin un contenido vital, real, del cual sólo perdura la parte más trivial, folklórica, festiva.

La noción de interculturalidad, bien entendida, nos aproximaría, sin embargo, a un concepto de más valor y de más interés para la causa de los Pueblos. Indica interacción, solidaridad, reciprocidad y en tal sentido implica una relación de amistad y cooperación entre todas las etnias que buscan y quieren mantener sus propias identidades dentro de los esquemas de pertenencia a una gran familia humana.

La interculturalidad como meta política y cultural:

- » Es una consecuencia lógica de los derechos humanos.

- » Es una consecuencia lógica de la ética. El que no admite a otros el derecho de autodeterminación cultural, nunca podría argumentar en contra de una política discriminatoria de su propia cultura/lengua.

- » La opresión cultural, la escolarización imperfecta en combinación con el intento de

asimilación cultural, ocasionan, sin embargo, un alto grado de desertores o egresados que por el deterioro de su identidad cultural, quedan profundamente lesionados en su personalidad. Sólo algunos pensadores, escritores e intelectuales pueden llegar a objetivar el deterioro de su cultura, transformándolo en finalidad de análisis para sacar incluso un «provecho» haciéndose ideólogos de la resistencia cultural y política. La mayoría gasta sus esfuerzos en una actividad semi-asimilacionista y semi-resistente. Otros pueden llegar incluso a oponer una resistencia masiva y militar.

» Las relaciones interétnicas e interculturales de mutuo respeto y dignidad que proporcionan una identidad positiva a cada uno (en términos étnicos y culturales) y una autoestimación positiva (en términos individuales), disminuyen la posibilidad de futuros conflictos, que son malos para la vida social en general y para la economía en particular.

La interculturalidad como meta política debe manifestarse en todos los ámbitos de la estructura estatal, otorgando el máximo respeto a las lenguas por regiones.

Quiero enfatizar que la interculturalidad como meta política no puede funcionar restringiendo las actividades al ámbito de la enseñanza.

Interculturalidad, Creación de un concepto y desarrollo de una actitud

Tal como nos ha mostrado la historia numerosas veces, han sido el intercambio de saberes y experiencias, el mutuo reconocimiento, la paz, la preservación de la identidad étnica y cultural, los que han hecho progresar verdaderamente a la humanidad y no las entelequias universalistas que, ó bien terminan justificando la hegemonía de una cultura sobre otras en base a su mayor "fidelidad" a los principios de los derechos humanos ó, sencillamente, intentan hacer desaparecer todo vestigio de diversidad en el mundo. Esto es ya el presente. De todos nosotros depende que no sea el futuro, nuestro futuro.

DIFERENCIAS ACTITUDINALES. LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA.

Cada vez con más frecuencia las escuelas aparecen más a menudo en las páginas de sucesos de los periódicos que en la sección de educación, lo que está preocupando seriamente a todos los miembros de la comunidad educativa. En efecto, los episodios de violencia en los centros educativos parecen tener una gran capacidad de atraer a la atención pública, causando alarma social, con lo que la violencia escolar se añade a las ya innumerables fuentes de demanda y presión social con que nuestros centros educativos y nuestro profesorado deben enfrentarse.

La crisis de identidad social a que hemos aludido antes, la crisis de valores la complejidad de la escuela, la falta de valores, la incidencia de determinados medios de comunicación, los métodos inadecuados de enseñanza y un amplio conjunto de factores determinan que nos encontremos en un momento histórico en el que la convivencia en los centros educativos (especialmente los de educación secundaria) es un asunto que preocupa y que carece de certezas. Instituciones como la familia y la escuela, que en épocas recientes asumían con cierta seguridad en formas y en contenidos, la socialización de las nuevas generaciones, se sitúan ahora en la incertidumbre y la provisionalidad.

A la perplejidad experimentada por las familias al no "acertar" en los modos de ejercer su acción socializadora, se suma la falta de nuevas referencias sobre las prácticas escolares que, con frecuencia, desemboca en la añoranza de certidumbres y formatos que funcionaron en otros momentos históricos, con circunstancias significativamente distintas.

En el contexto histórico y social que hemos esbozado, fenómenos singulares, como el deterioro de la convivencia en los centros escolares, deben ser considerados con prudencia, entendiendo que estamos reflexionando sobre una cuestión multicausal y multidimensional, que no puede ser comprendida desde perspectivas unilaterales que hagan recaer toda la responsabilidad en un único elemento de análisis.

Los educadores somos conscientes de la envergadura de la convivencia en los centros educativos; sabemos que, para comenzar, debemos plantearlo en positivo, es decir, no se trata tanto qué hacemos para enfrentarnos a los casos de violencia, como de qué hacemos

para convertir nuestros centros en espacios adecuados para el aprendizaje de la convivencia en el marco de una democracia. Tal como señala Fernando Savater El Valor de Educar (1997), “ahora que la familia no cubre plenamente su papel socializador, la escuela no solo puede efectuar su tarea específica”enseñar”, sino que comienza a ser objeto de nuevas demandas sociales”. Estas demandas responden a necesidades surgidas casi siempre en el seno de la sociedad, de la familia, como es el caso de la violencia.

La promoción de la convivencia en los centros educativos.

La convivencia: un estilo de vida ético que se aprende

Los centros educativos son lugares privilegiados para la formación en y para la convivencia. El contenido de aprendizaje ‘vivir en comunidad’ es un elemento sin el cual una relación educativa no puede entenderse.

Estudiar los modos y las dificultades que encuentran las instituciones educativas en la enseñanza de la convivencia, significa analizar varios aspectos de su quehacer específico. Señalamos a continuación algunos de los más importantes:

*

El contenido de lo que se transmite diariamente a través de las conductas docentes (qué, cómo, para qué, para quién se enseña y evalúa) y de las relaciones habituales en el aula y en el centro.

*

La capacidad de decisión que tienen las partes implicadas (profesorado, alumnado y familias) en la definición del tipo de relaciones que caracterizan cada institución.

*

La posibilidad real de intercambio profesional entre los docentes (espacios, tiempos y asesoramiento); en este sentido la fragmentación excesiva de los horarios (en periodos de 45 minutos), del conocimiento (en asignaturas...) puede convertirse en “enemigo” más que en “aliado” para la práctica de la convivencia.

*

La formación en ejercicio (contextualizada y en los propios centros escolares) sobre contenidos significativos (preocupaciones y dificultades que actualmente plantea la enseñanza en cada realidad escolar).

Una formación entendida como ese espacio propio, en donde incorporar un conjunto amplio de oportunidades, valores, experiencias y contenidos, pensado para ‘construir’ identidades docentes y su desempeño en los centros y aulas, constituyendo un proceso continuado que se va desarrollando a lo largo de toda la vida laboral.

*

La complicitad de las escuelas con las familias y los barrios y de éstos y aquellas con las escuelas en una tarea considerada común (la promoción de los valores democráticos de convivencia).

*

La decidida voluntad de apoyo por parte de las Administraciones educativas mediante una regulación normativa (promotora de convivencia y de un estilo democrático de relación en el seno de las comunidades educativas), la disminución de “ratios” en virtud de la complejidad y exigencias de la tarea docente en determinados centros, la promoción de la participación de los representantes de las comunidades educativas en la gestión de los recursos públicos...

En este análisis, es preciso reclamar, igualmente, la incorporación —en los planes de estudios de formación del profesorado— de un repertorio tanto de ideas, creencias, capacidades, sensibilidades, modos de actuar necesarios como de relaciones sociales y personales. En definitiva, los elementos imprescindibles para el desarrollo de una ‘buena’ práctica docente encaminada a la atención a la diversidad y a la promoción de la convivencia.

El aula un lugar idóneo para el aprendizaje de la convivencia.

Qué enseñar, se determina mirando a la vida, y el cómo enseñarlo, mirando al menor.

Las instituciones educativas se caracterizan fundamentalmente por organizar un conjunto de

experiencias y conocimientos, considerados social y éticamente valiosos, con el fin de ser redescubiertos y aprendidos por las generaciones más jóvenes. La experiencia de vida en comunidad, por sí sola no contribuye necesariamente al desarrollo de valores y actitudes que favorezcan la convivencia. Es preciso cuidar los procesos, promover la reflexión sobre ellos y aportar estilos de vida coherentes entre lo que se quiere enseñar y lo que ocurre en el entorno de aprendizaje, de forma tal que esa consistencia impregne las actividades cotidianas de los centros.

De lo anterior, se deduce que las tareas de trabajo en el aula (contenidos, objetivos, principios y recursos metodológicos y de evaluación) deben incorporar un estilo democrático de relación y que los modos de enseñar se han de convertir en los elementos de referencia más potentes para el aprendizaje de la convivencia.

Los procesos cognitivos y las relaciones sociales se entrelazan en el seno del aprendizaje generado en el aula.

La mejor prevención de conductas disruptivas en el aula se hace a través de los estilos relacionales que se despliegan cotidianamente y de forma reiterada en los procesos de enseñanza y aprendizaje que, en los centros escolares, ocupan el núcleo de su actividad.

Un estilo de institución educativa caracterizada por la promoción de la convivencia es aquella que, inspirándose en la vida y en sus condicionantes particulares, se fija en el alumnado para determinar el modo de promover su mejor desarrollo personal y social.

El currículo de las instituciones educativas necesita estar al servicio de las cuestiones que plantea la vida cotidiana, en el caso que nos ocupa, de la promoción de convivencia entre sujetos distintos e iguales en derechos, como una respuesta ética de vida social. Para ello, necesita organizar sus actividades en virtud de las características y puntos de partida de los menores que deben emprender ese aprendizaje.

El aprendizaje de la convivencia no puede entenderse desgajado de las actividades cotidianas: no es un contenido paralelo, ni es responsabilidad única de una determinada asignatura, ni de una específica función docente (tutorial), ni de un cargo directivo del centro, ni de unos especialistas, ni tampoco lo es en exclusiva de las familias... La promoción de la convivencia es una tarea que debe desarrollar todo docente en el ejercicio habitual de la enseñanza de cada ámbito de experiencia, de cada área curricular o de cada asignatura. Lo que no excluye que sean necesarios determinados momentos específicos en el horario de la semana donde se analicen las relaciones personales y los sentimientos: el 'corro' de la educación infantil, las 'asambleas de aula' o las 'tutorías' serían algunos de los espacios dedicados a estas cuestiones. Asimismo, pueden aparecer esporádicamente algunos temas que exijan puntualmente para su resolución un alto en el trabajo de aula.

Los modos de organizar la enseñanza en torno a grandes ámbitos o áreas de aprendizaje parecen constituir formatos curriculares que aseguran el desarrollo de relaciones favorecedoras de la promoción de la convivencia. Sin embargo, la excesiva fragmentación del conocimiento dificulta la incorporación de la convivencia como un estilo y un contenido transversal de la enseñanza.

Los centros educativos como organizaciones dirigidas a la promoción de la convivencia. La conquista diaria de los derechos humanos

Las instituciones educativas establecen habitualmente sus relaciones sobre la base de un modelo único de socialización, definido fundamentalmente por los profesionales. Este formato no asegura la convergencia con otros intereses, aspiraciones y deseos (del alumnado y de las familias). La iniciativa de incorporar a estos otros colectivos en la definición del modelo y de las normas de convivencia (a través de la constitución de comisiones 'ad-hoc'...) constituye una excelente oportunidad para el aprendizaje social, la superación de las dificultades y la identificación del estudiante con las actividades habituales de las instituciones educativas. A veces se alega que esta forma de proceder 'crea' más conflictos; podríamos decir que, en un primer momento, puede ser que 'saque a la luz' los conflictos existentes (en lugar de tratar de eludirlos o sofocarlos); pero sólo convirtiendo el

conflicto en objeto de trabajo se puede aprender sobre él.

Investigaciones recientes ponen de manifiesto la insatisfacción del alumnado, sobre todo en Educación Secundaria, acerca de sus niveles de participación en la vida de los centros. Un reciente informe de la OCDE, nos muestra que España presenta los índices más elevados, respecto a los países de nuestro entorno, en cuanto a 'alumnado escasamente involucrado en los centros educativos'. Es fácilmente comprensible que alguien no se sienta comprometido con unas normas y reglas de funcionamiento y relación que le han sido impuestas. La discusión, el razonamiento y la participación son los procedimientos necesarios para la interiorización de las normas.

La importancia de las decisiones y las medidas que se adoptan en el centro (los criterios de distribución del alumnado por clases, la utilización formativa de las actividades extraescolares, la participación del alumnado en la vida y organización escolar, el procedimiento de actuación ante el incumplimiento de las normas de convivencia...) son determinantes de muchos de los problemas de relación que se presentan posteriormente. Las prácticas escolares que se caracterizan por incrementar el protagonismo del alumnado en la construcción de conocimientos y valores, la organización de la enseñanza en equipos heterogéneos de aprendizaje, la promoción del asociacionismo juvenil y de las familias... promueven el desarrollo de conductas prosociales de colaboración y, en definitiva, el aprendizaje de la convivencia.

Un buen centro escolar es aquel que se organiza de tal manera (pedagógicamente y en las relaciones humanas) que permite mantener bajo su responsabilidad al mayor número de estudiantes durante el máximo tiempo necesario para asegurar una buena educación.

Las conductas de los profesionales de las escuelas como referencias para el aprendizaje de la convivencia.

La convivencia no se puede enseñar sin que los adultos hayan experimentado el valor de la participación

El aprendizaje de la convivencia exige necesariamente prácticas docentes caracterizadas por la coherencia. La contradicción y la arbitrariedad no son buenas referencias para la promoción de relaciones personales morales. Conseguir este objetivo requiere apoyar el desarrollo profesional del profesorado. En esta empresa, la reflexión colectiva de todos los docentes en cada centro sobre lo que se enseña y se aprende, lo que se dice y se hace y sobre lo que entendemos como una 'buena educación' es un procedimiento privilegiado. Sentir que, como profesor, gracias al intercambio entre colegas, se está cada vez más capacitado para abordar las dificultades de la tarea, devuelve esa seguridad y optimismo necesarios para el ejercicio 'saludable' de la profesión.

Por otra parte, se sabe que esta reflexión conjunta sólo puede 'llegar a buen puerto' si, además de la voluntad de los profesionales implicados, se cuenta con el apoyo de una serie de actuaciones, como: la cobertura necesaria (tiempos, estructuras de coordinación, liderazgo...) por parte de los equipos directivos; ofertas de formación centradas en el análisis de las prácticas de enseñanza y llevadas a cabo en los propios centros escolares; la ayuda y el asesoramiento de los servicios externos (equipos de orientación educativa, inspección educativa, centros de apoyo al profesorado...); el reconocimiento y el impulso de las Administraciones, así como, su cobertura para la mejora y mantenimiento de las instalaciones, la inmediata sustitución de las bajas o ausencias justificadas de profesorado...

En la vida de los centros se ignora, en ocasiones, la presencia de conflictos no resueltos; en otros momentos, sin embargo, se adoptan sanciones que pretenden ser ejemplarizantes, imputándose al alumnado una responsabilidad que no le corresponde. La reconstrucción educativa de las conductas antisociales necesita contemplar una serie de actuaciones como: el análisis relacional de tales conductas (lugar del alumno en el grupo y en la institución, su capacidad de decisión e influencia...); la valoración del estilo de enseñanza del centro y de su repercusión en el aprendizaje de la convivencia; la implicación de toda la institución; la finalidad reparadora de la sanción...

En la labor de reconstrucción educativa de determinadas relaciones en los centros, iniciativas de cooperación "entre iguales", a través de figuras como la del alumno "ayudante",

pueden ser elementos auxiliares muy útiles, siempre y cuando curricular, relacional y organizativamente el centro se caracterice por un funcionamiento democrático.

El barrio y la escuela: un modelo de cooperación para la convivencia.
Se necesita todo un pueblo para educar a un niño

En nuestros barrios aparecen situaciones sociales de riesgo para determinadas familias y menores (dificultades en el empleo, carencia de vivienda y de otros recursos, consumo de drogas...), mientras que algunas estructuras de referencia tradicionales se encuentran en un fuerte proceso de cambio. Por una parte, la familia está atravesando una profunda reformulación, apareciendo nuevos modos de relación con los menores y, por otra, las instituciones escolares, se encuentran inmersas en un proceso de cuestionamiento de sus funciones tradicionales. Las escuelas, tal y como hoy las conocemos, surgen en el seno de una 'modernidad ilustrada', sustentadas por la 'certeza' del conocimiento que transmiten; hoy, sin embargo, estas instituciones se encuentran en otro lugar, en una segunda modernidad — la reflexiva—, promotora de otro modo de desarrollo y transmisión del conocimiento que, habiendo perdido su carácter de verdad absoluta, reclama el diálogo y la ética del consenso.

Esta realidad exige la estrecha 'complicidad' entre las escuelas y los colectivos de los barrios, de forma que unas y otros se reconozcan como parte de un mismo empeño, tendente a restablecer el máximo grado de convivencia.

Las familias, los representantes de la ciudadanía de los barrios, los profesionales de las entidades de servicios... necesitan acordar expectativas y sentirse educadores de la infancia, invirtiendo en la construcción de un futuro en convivencia. La escuela, fiel heredera de su tradición, suele centrar sus aspiraciones en que el alumnado aprenda determinados contenidos académicos. Las familias y los distintos colectivos de ciudadanos esperan de las escuelas otras actuaciones (desarrollo social, moral, de la propia estima, de equilibrio personal...). En un círculo sin fin, los centros escolares, por su parte, desearían que fueran las familias quienes se hiciesen cargo de 'esas otras actuaciones', por considerarlas agencias socializadoras más idóneas para el desarrollo de determinados hábitos y actitudes. Esta fractura entre las expectativas de unos y otros en poco colabora a superar las dificultades de convivencia escolar. Por otra parte, constituye el 'paisaje' de culpabilización mutua que caracteriza ese cierto alejamiento entre familias y docentes que venimos observando en los últimos tiempos. De ahí la necesidad de restaurar la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa en el seno del Consejo Escolar de cada centro.

Además de la necesaria e irrenunciable participación de los distintos componentes de la Comunidad Educativa en las estructuras de coordinación y de dirección de las instituciones escolares, la presencia las familias, docentes, estudiantes... en proyectos comunes puede ser un auténtico catalizador para el sostenimiento de conductas prosociales en las escuelas.

A este respecto y con una finalidad solo ilustrativa, enumeramos como posibles iniciativas :

*

La configuración de equipos de padres, profesores, alumnos y de otros profesionales para el desarrollo de proyectos de concienciación comunitaria (consumo responsable, reciclado de materiales, hábitos alimenticios saludables, expresión artística...).

*

El apoyo a las actuaciones de voluntariado en los barrios.

*

La constitución de equipos de reflexión, discusión y formación sobre la revalorización de las prácticas de convivencia entre nuestros menores...

*

La formación de grupos mixtos de padres, profesores, alumnos... para la divulgación y uso consciente de las tecnologías de la información y de la comunicación.

*

El impulso de las Administraciones (regionales y locales) a la configuración de redes de escuelas, de entidades y de ciudadanos en los distritos, zonas, sectores y barrios para la colaboración y el apoyo mutuo. Así como, la disponibilidad de recursos: educadores de barrio, monitores de parques y jardines, programas de ocio nocturno, actividades de las asociaciones de barrio..., que en corresponsabilidad con las escuelas, asuman, igualmente,

como cometido propio, la promoción de la convivencia.

La promoción de la participación de los ciudadanos de los barrios en el desarrollo de la vida de los centros y de los profesionales de los centros en la vida de los barrios, pasa a ser una prometedora iniciativa de apoyo a la convivencia. Frente a ello, sustentar el desarrollo de la autonomía moral del estudiante en la aplicación de reglamentos, regulados por procedimientos administrativos, no parece ser el camino más adecuado; baste considerar los resultados obtenidos hasta el momento.

Cada vez más, se necesitan barrios orgullosos de sus escuelas y escuelas que se sientan parte de proyectos orientados al desarrollo humano de los barrios.

Sin el apoyo decidido de las Administraciones públicas, de las Organizaciones sindicales y patronales de la enseñanza, de las Asociaciones de madres y de padres y de los propios estudiantes... las consideraciones expuestas no pasan de ser una mera declaración de buenas intenciones.

La exigencia y la responsabilidad que se deposita en los centros educativos para la promoción de relaciones interpersonales prosociales son enormes. Es necesaria la colaboración decidida de:

*

Las Administraciones públicas, en general, creando espacios dignos y de calidad en las ciudades para los menores, así como, la garantía continua de su derechos.

*

Las Administraciones educativas, en particular, facilitando el desarrollo de prácticas democráticas ejemplares y su difusión a través de redes de información e intercambio profesional; promoviendo y facilitando normativamente la participación de las familias y de los menores en la regulación y desarrollo de la vida de los centros; financiando iniciativas de apertura del centro al entorno cercano con el fin de que los centros educativos se conviertan en auténticos recursos del barrio o de localidad...

*

Las Organizaciones de profesores, empresarios y estudiantes impulsando la promoción de la convivencia democrática.

*

Las Asociaciones de padres y madres cooperando con los profesionales que trabajan en los centros escolares.

*

De todos aquellos colectivos de ciudadanos y ciudadanas que deseen sumarse a este proyecto.

La crítica que, a veces, se hace, desde entidades que ostentan autoridad institucional, a los centros escolares por no realizar 'adecuadamente' la tarea de promover la convivencia, podría ser cuestionable si en el ámbito de su propia gestión no promueven responsablemente un cambio de actitud, dirigido al logro de 'buenas prácticas' de convivencia democrática y a la superación de esa defensa a ultranza de sus propios intereses individuales o de los grupos de referencia.

Algunas propuestas de actuación

Como resultado de las consideraciones anteriores y, a modo de líneas de avance, se propone la incorporación de las siguientes prácticas sociales, administrativas y escolares:

- 1.— El reconocimiento social y por la Administración del esfuerzo realizado por los profesionales de los centros educativos en la puesta en práctica de valores democráticos de convivencia.
- 2.— La reformulación paulatina de la actual regulación de horarios laborales, haciéndolos compatibles con las necesidades de los menores y de las familias.
- 3.— El apoyo de las administraciones públicas por medio de la elaboración de marcos normativos para la promoción de la convivencia, el incentivo y la difusión de 'buenas'

prácticas escolares, y la disminución de las “ratios” profesor/alumno en aquellos centros de especial complejidad.

4.— El tratamiento ponderado y riguroso por parte de los medios de comunicación de la casuística sobre la convivencia escolar.

5.— La incorporación, con rigor y carga docente suficiente, de contenidos y procedimientos para la promoción de los valores democráticos, y sobre prevención y tratamiento de los problemas de convivencia en los planes de estudios de formación del profesorado.

6.— La promoción del desarrollo de la educación infantil y el apoyo a las ‘buenas prácticas’ constituyen medidas preventivas y generadoras de comportamientos prosociales.

7.— El impulso, de manera decidida, planificada y compensada, de la ‘conciliación’ de horarios entre el profesorado y las familias para el desarrollo de entrevistas y demás procedimientos de relación entre los distintos integrantes de la comunidad educativa.

8.— El desarrollo por parte de las Administraciones de programas y planes de acción efectiva que permitan la concreción de propuestas de mejora para los centros escolares presentan especial conflictividad, elevados índices de fracaso escolar y/o de concentración de alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a situaciones sociales desfavorecidas: mejora significativa de las infraestructuras, creación de nuevos centros en zonas de especial concentración del referido alumnado —con la consiguiente reducción del tamaño de los centros y número de alumnos atendidos en los mismos—, valoración específica y con repercusión administrativa de la tarea del profesorado, dotación especial para servicios de apoyo y asesoramiento de proximidad, implementación de actividades de formación a padres...

9.— La consideración de la convivencia en los centros escolares como una tarea y un compromiso que debe ejercer todo docente en el ejercicio habitual de la enseñanza de cada ámbito de experiencia, de cada área curricular o de cada asignatura.

10.— La organización de la enseñanza en torno a grandes ámbitos o áreas de aprendizaje, optando por la organización de la docencia en base a formatos curriculares amplios (varias materias epistemológicamente próximas impartidas por el mismo profesor en espacios horarios más extensos, organización de las enseñanzas en proyectos de investigación y elaboración de conocimiento con un desarrollo interdisciplinar ...) que aseguren el desarrollo de actitudes y prácticas de colaboración, evitando las restricciones y dificultades generadas por la excesiva fragmentación de las áreas de conocimiento en asignaturas. La reducción de los tiempos de enseñanza de cada profesor a periodos de 45-50 minutos y la excesiva proliferación de profesores que imparten docencia a un mismo alumno puede suponer una dificultad añadida en la construcción de referencias estables de comportamiento.

11.— La participación del alumnado y, en general, de cualquier integrante de la comunidad educativa, en la elaboración y desarrollo de las normas de funcionamiento de los centros escolares.

12.— El incremento el protagonismo del alumnado en la construcción de los conocimientos y valores. La organización de la enseñanza en equipos heterogéneos de aprendizaje, promueve el desarrollo de conductas prosociales de colaboración y, en definitiva, el aprendizaje de la convivencia.

13.— El compromiso de la tarea de los centros escolares con la promoción y el desarrollo de medidas ‘normalizadas’ de atención a la diversidad, como instrumento privilegiado para el desarrollo personal de los estudiantes y como muestra de la potencialidad ética de un desarrollo escolar democrático.

14.— La ‘cooperación’ entre escuelas y colectivos de barrios, localidades... de forma que unas y otros se reconozcan como parte de una misma tarea y responsabilidad, tendente a restablecer el máximo grado de convergencia en la colaboración.

15.— Además de la necesaria e irrenunciable participación de los distintos colectivos de la

comunidad educativa en las estructuras de coordinación y de dirección de las instituciones escolares, es necesaria la presencia de familias, docentes, estudiantes... en iniciativas comunes. Por ejemplo, la configuración de colectivos para la promoción de proyectos sobre consumo responsable, reciclado de materiales, hábitos alimenticios saludables, expresión artística..., apoyo a las actuaciones de voluntariado en los barrios, impulso a la configuración de redes de escuelas, de entidades y ciudadanos en los distritos, zonas, sectores y barrios...

Las administraciones educativas deben asumir un papel fundamental de promoción de la convivencia facilitando contextos adecuados de formación en centros, el desarrollo de prácticas democráticas ejemplares —y su difusión a través de las redes de información e intercambio profesional, con el soporte de las tecnologías de la información y comunicación—, construyendo y reformando centros de dimensiones moderadas que permitan las relaciones cotidianas 'cara a cara' entre compañeros y con el profesorado...

Los centros escolares pueden jugar un papel muy importante, pero no conviene olvidar que su tarea requiere un apoyo social amplio. Depositar en ellos toda la responsabilidad supone una exigencia desproporcionada que desborda sus posibilidades reales de respuesta institucional.

La promoción de la convivencia escolar es una tarea de todos, aunque con distinto grado de compromiso, según el poder y la capacidad de decisión con la que se cuenta.

Para terminar con una mención a algo menos racional más, si cabe humano, como son los sentimientos y los gestos quiero referirme a un hecho del que encontré referencia en una página Web hace poco. La página en cuestión reproduce un acta del Consejo deliberante de la Ciudad de Rawson (Argentina)

"En la ciudad de Rawson, Capital de la Provincia del Chubut, siendo las dieciocho horas y treinta y cinco minutos del día lunes once de diciembre del año dos mil, se reúne el Honorable Concejo Deliberante, para celebrar la SESION ESPECIAL Convocada por Resolución Nº 215/00, bajo la Presidencia de su titular, Señor Oscar Abel Chavero y la asistencia de los señores Concejales: Marisa Fabiana Conde; Mariano Lucas Martínez; José Casimiro Porras; Héctor Oscar Cerecedo; Patricia Maricel García; Jorge Aleua; Luis Alberto De Hernández; Lino Hernán Villagra y Magín Angel Ventura.-

Dan cuenta de sus gestiones en los diferentes áreas y al referirse a la educación concluyen diciendo:

... "Mucho queda por hacer en éste aspecto, pero también queda la satisfacción por lo realizado y por sobre todas las cosas la instalación del tema en la sociedad que nos obliga a pensar desde el Estado y desde la sociedad en los niños, como un preciado bien de todos, rescatando que el viejo mural pintado en un paredón de Rawson (Chubut, Patagonia, Argentina) que dice: "Todos los niños, son los niños de todos".

Y es que la educación que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón.

REFERENCIAS.

*

DEFENSOR DEL MENOR EN LA COMUNIDAD DE MADRID Y FAPA "GINER DE LOS RÍOS" Y FECAPA. FEDERACIÓN CATÓLICA MADRILEÑA DE PADRES DE FAMILIA Y PADRES DE ALUMNOS.

"Documento de bases para la promoción de la convivencia en los centros educativos: (por una ética de las relaciones escolares)" Madrid, marzo de 2004.

*

LUENGO LATORRE, J.A.: "Acogida e Integración del Alumnado Inmigrante en el Sistema Educativo Madrileño" Revista de Psicología Educativa Colegio Oficial de Psicólogos. Madrid, Noviembre, 2002.

*

SANCHEZ, A: Conciliación de la Vida Familiar y Laboral. Madrid, El Defensor del Menor.

(En proceso de edición)

*

SANCHEZ, A.: Aulas Conflictivas (Número monográfico) Revista del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias Colegio Profesional. Mayo 2003.

*

SAVATER, Fernando: El valor de educar. Barcelona. Ariel. 1997.

*

UNICEF. Informe sobre el Estado Mundial de la Infancia 2002.

*

http://www.cnice.mecd.es/recursos2/atencion_diversidad/02_00.htm

*

<http://www.hcdrw.gov.ar/actas/2000/se11dic-3-00.htm>