

EDUCACIÓN E INMIGRACIÓN EN ESPAÑA

Ascensión Palomares Ruiz*

I. UNA REALIDAD PREOCUPANTE

La *exclusión social* se enmarca en la larga trayectoria histórica de las desigualdades sociales y económicas, constituyendo una realidad tan antigua como el hombre; sin embargo, a partir del siglo XIX, desde el inicio de los procesos de industrialización, se convierte en un problema plurifactorial y multidimensional que genera graves dificultades en el tejido social, al incidir en problemas como el fracaso escolar, la desprotección social, la segregación étnica, etc.

La problemática de la inmigración, como otros temas similares, a pesar de ser un fenómeno de gran importancia (sin integración no es posible la paz social y la seguridad ciudadana), ha irrumpido en el contexto español sin la precisa planificación, especialmente si se considera que, en sólo cinco años (1996 a 200), se ha duplicado el número de extranjeros que vive legalmente en nuestro país, mientras el número de personas que tratan de introducirse «clandestinamente» está superando todas las previsiones.

El seguimiento de los procesos de inserción social de los inmigrantes se ha convertido en un problema de raíces ideológicas, no siempre acordes en todos los países de nuestro entorno. Sólo parece que les une el interés de intervenir activamente para tratar de evitar el deterioro de su calidad de vida, sin la menor preocupación por la de otras personas que buscan —en los países «desarrollados»— un espacio para vivir dignamente.

* Catedrática de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Resulta evidente que la mayoría de las comunidades de nuestro país está recibiendo población inmigrante que, según los expertos, puede aportar apoyo económico a sus países de origen, a través del ahorro que realizan y suelen remitir a sus familias, al tiempo que aumentan el crecimiento de la población y reactivan la Seguridad Social, por medio de sus contribuciones.

En el campo educativo, habría que resaltar que, en algunas comunidades, la población inmigrante ha detenido el ritmo de retroceso de la escolarización, proporcionando nuevos alumnos en las aulas. En cambio, esta incorporación exige un replanteamiento total de la educación en nuestro país y, por tanto, de la formación inicial y permanente del profesorado.

Se precisa una adecuada preparación de toda la población —cambio de actitudes, fundamentalmente— y la existencia de infraestructuras para abordar las necesidades que aparecen en la sociedad española, ante el imparable fenómeno de inmigración que se está produciendo.

La reciente evolución de la demografía en España ha sufrido grandes cambios. A partir de la Constitución de 1978, con la instauración de la democracia, se estabiliza el declive de la emigración de españoles a otros países, siendo —en la actualidad— prácticamente nula. El cambio producido es que, al igual que otros países de nuestro entorno, nos hemos convertido en un país de inmigración, con un porcentaje superior al 4%, similar al de los otros países de la UE. Además, los puestos ocupados por los inmigrantes en nuestro país se centran fundamentalmente en agricultura y empleadas de hogar, siendo superior porcentualmente al de los ocupados por españoles.

Según datos del INE, el progresivo aumento de inmigrantes en España supondrá un aumento del empleo sumergido en sectores de servicio doméstico, trabajo agrario y construcción. Resulta importante destacar que existen sectores que están siendo ocupados prácticamente por inmigrantes. En este sentido, el 65% de estos trabajadores ocupan —con gran precariedad laboral— cinco actividades (hostelería, agricultura, comercio, construcción y servicio doméstico), siendo muy importante su aportación a la Seguridad Social. Por otra parte, los Sindicatos indican que los inmigrantes estaban colaborando, en la economía de nuestro país, con unos 18.000 millones de € y el 2'55 del PIB, durante el primer trimestre del año 2002. Sin embargo, estos datos pueden conducir a engaño, dado que —actual-

mente— se refieren a inmigrantes jóvenes que prácticamente no ocasionan gastos médicos o de jubilación. Otro aspecto preocupante es que, según el Ministerio de Trabajo, los inmigrantes están «copando» buena parte de la economía sumergida.

La llegada de inmigrantes «pobres» a Europa ha sido una cuestión muy debatida por los diversos Gobiernos, debido a la creencia de la población de que contribuyen a aumentar la inseguridad. En tal sentido, en Grecia, un 80% de la población estima que los inmigrantes la incrementan, mientras que, en Alemania, Dinamarca y Francia, se sitúa en el 70%. El nivel más bajo lo encontramos en España, Finlandia, Suecia y Reino Unido, con un 35% de la población que opina en tal sentido. Realmente, son cifras muy preocupantes, que exigen un replanteamiento de las actitudes ante la inserción social de personas de otros lugares menos desarrollados socio-económicamente.

Según un estudio del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), la mitad de los españoles (53'5%) considera que hay demasiados inmigrantes. Sólo un 3'5% de los encuestados creen que son pocos. Además, un 50% estima que, en los próximos años, el número de extranjeros en nuestro país aumentará considerablemente. Además, en 2003, hubo 53.306 nacidos de madre extranjera, un 22'6% más que en 2002. Esta situación ha provocado el incremento de la tasa de fecundidad en España que se ha situado en el 1'3 niños por mujer, el más alto desde 1993.

Ello está provocando que el Gobierno español ofrezca los permisos de trabajo con cuentagotas y apueste por regularizar a quienes ya están en el país. En el año 2001, se autorizó la entrada de 10.884 trabajadores extranjeros para cubrir puestos de trabajo estables y de otros 21.195 para empleos temporales. Una vez finalizada la tarea, regresan a su país de origen.

Según los informes del Ministerio del Interior, en España, se está incrementando rápidamente la población extranjera, llegando a superar, desde 1995 al 2002, más de un millón de personas; es decir, el 4% de la población total. En el **Gráfico 1**, se indica la evolución ascendente de la incorporación de inmigrantes en nuestro país, comprobándose una progresión que parece no tener —por ahora— freno.

GRÁFICO 1. Evolución de incorporación de inmigrantes en nuestro país (1995-2002).

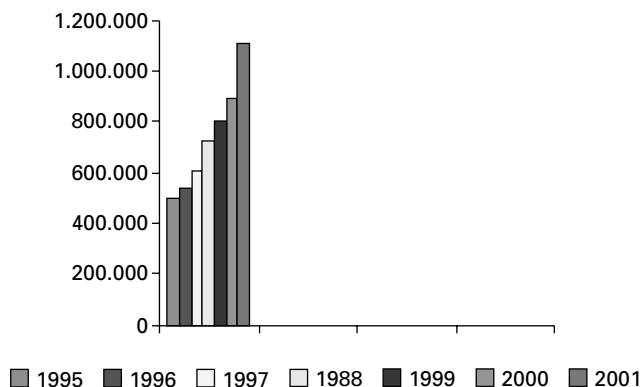


TABLA 1. Análisis comparativo de trabajadores españoles y extranjeros en diversos regímenes de trabajo

Regímenes	Espanoles	Extranjeros
General y Minería del Carbón	75'0	65'5
Régimen Especial Agrario	5'9	13'1
Empleados del hogar	1'1	10'1
Trabajadores autónomos	16'5	10'9
R. E. del mar	0'5	0'3

En la **Tabla 2**, se analiza la distribución por regímenes y los principales países de procedencia de los trabajadores extranjeros, en el año 2002.

TABLA 2. Distribución de inmigrantes por regímenes y principales países de procedencia de los trabajadores extranjeros

País de procedencia	General	Autónomos	Agrario	Mar	Carbón	Hogar	TOTAL
Marruecos	78.905	6.654	46.408	886	2	6.312	139.167
Ecuador	57.817	658	15.378	28	0	17.512	91.393
Colombia	30.024	1.501	1.853	17	0	8.234	41.629
Rumanía	19.837	642	4.483	37	1	2.563	27.563
Perú	16.274	1.029	363	263	2	6.503	24.434

Si nos centramos en el año 2001, según datos del Ministerio del Interior (2001), en la **Tabla 3**, se especifica el número de residentes extracomunitarios, según los diez países «exportadores» de mayor contingente de inmigrantes en España. En la **Tabla 4**, se indican —en el mismo año— el lugar de residencia, por Comunidades Autónomas.

TABLA 3. Número de residentes extracomunitarios, según los diez países «exportadores» de mayor contingente en España (2001)

Orden	País de origen	Inmigrantes
1	Marruecos	219.731
2	Ecuador	82.765
3	Colombia	39.538
4	China	35.046
5	Perú	28.484
6	Rumanía	23.884
7	Republica Dominicana	19.163
8	Argelia	13.651
9	Paquistán	13.518
10	Filipinas	12.732

A partir de mayo de 2002, diversos países —entre los que se encuentra España— han iniciado cambios para endurecer sus leyes de inmigración, especialmente tras los acontecimientos del 11 de septiembre de 2001, debido no sólo al terrorismo, sino también al posicionamiento político frente a los «sin papeles». Además, este recelo político se centra contra los musulmanes que, conforme se especifica en la **Tabla 3**, es el mayor contingente de nuestro país, superando el 35% del colectivo (Marruecos y Argelia).

La realidad es que nuestro país es un destino importante para la inmigración. El informe Eurostat señala que, en 2003, España acogió a 594.300 inmigrantes, el doble que Alemania, Francia y Reino Unido juntos; es decir, una de cada tres personas que inmigraron a la UE lo hicieron a España. Según los

TABLA 4. Lugar de residencia por Comunidades Autónomas (2001)

Orden	Comunidad Autónoma	Inmigrantes
1	Cataluña	206.442
2	Madrid	165.426
3	Andalucía	80.173
4	Valencia	43.540
5	Canarias	31.722
6	Murcia	21.369
7	Aragón	19.248
8	Castilla-La Mancha	17.903
9	Castilla y León	17.061
10	Baleares	9.479

datos «oficiales» —a 30 de junio de 2004— residen legalmente 1.776.955 de extranjeros, de los que más de medio millón proceden de la UE, mientras que los no comunitarios son más de un millón (65'3%) de los regularizados. El 28'75% procede de América, el 27'5 de África y el 8% de Asia.

A comienzos de este siglo, los extranjeros de la UE suponen un 5% de la población, siendo el principal problema el equilibrio entre la llegada de inmigrantes y las necesidades laborales de cada uno de los países.

En un reportaje sobre el problema de la inmigración, publicado en diario *El Mundo* el 4 de septiembre de 2004, se indica que las agencias de viaje han proliferado, en Rumania, en los últimos años. De hecho, los rumanos en España han pasado de 5.082, en el año 1999, a los 67.081 residentes legales en 2004, sin contar los miles de ellos que no tienen la documentación en regla. A pesar de las 91 multas que impuso el Ministerio de Fomento a transportistas rumanos, en los años 2002 y 2003, las agencias de viaje continuaron actuando, con total impunidad. Por ello, el Sindicato de Policía denunciaba que cada día aumentaba el número de «sin papeles» que entraban de modo ilegal, por los Pirineos. De igual manera se manifiesta el SUP sobre la situación de Ceuta, señalando que, por esta frontera sur de la UE, transitan

cada día unas 25.000 personas y unos 2.500 vehículos, la mayoría de ellos marroquíes. No resulta mejor la situación de inmigrantes «sin papeles», que intentan llegar a nuestro país mediante pateras, siendo noticia casi diaria la muerte de personas que se quedan en el intento.

En otra información publicada el 31 de enero de 2005, en el diario *El Mundo*, se recoge algo realmente preocupante, al señalar que la policía estima que unos mil inmigrantes entran a diario por los Pirineos. En esa misma fecha, en el año 1998, unos 7.000 ciudadanos rumanos estaban en situación ilícita en nuestro país. Sin embargo, a finales de 2004, se estima que unos 60.000 podrían residir legalmente y más de 150.000 en situación ilícita. Las cifras son suficientemente significativas para cuantificar el fenómeno que se está produciendo en España, por lo que, de seguir en la misma línea, en el año 2007, la comunidad rumana alcanzará el medio millón de personas.

Según dicha información, ratificada por el Sindicato policial CEP, la «invasión» silenciosa de ciudadanos del Este comenzó en el año 2002, cuando se levantó la exigencia de visado a Rumania, pero fue creciendo, tras el anuncio del Gobierno de un nuevo procedimiento de regulación. Resulta evidente la grave situación, en la que las mafias están actuando libremente, a pesar de que la policía española se ha quejado en Bruselas de las graves deficiencias de los controles de inmigración que realizan tanto Alemania como Austria. La realidad de los hechos pone claramente de manifiesto la necesidad de potenciar una auténtica política común de fronteras, en el seno de la UE, en la que exista una colaboración real entre todos los países y no intentar sutilmente desviar a los inmigrantes hacia nuestro país, olvidándose por completo de los derechos humanos de miles y miles de personas. Lo que tampoco resulta comprensible es la actuación del Gobierno español, ante la evidente situación y las graves denuncias planteadas por la Confederación Española de Policía (CEP), que exigía medidas inmediatas para paliar los efectos negativos que se podrían producir en los diversos ámbitos.

Sólo a título orientativo, centrándonos en la Comunidad de Madrid, se puede ver el importante incremento de inmigrantes producido en el año 2004 respecto al anterior (15'4%). En la **Tabla 5** se analiza la variación producida en los dos años y el país de origen los inmigrantes, según un informe de la oficina Regional para la Inmigración de la Comunidad de Madrid. De los 765.000 empadronados en esta Comunidad Autónoma, sólo

TABLA 5. Variación producida en la Comunidad de Madrid, en los años 2003 y 2004, según el país de procedencia de los inmigrantes

País de origen	2003		2004		Variación %
	Número	%	Número	%	
Ecuador	165.088	27'5	175.515	25'4	+6'3
Colombia	70.493	11'7	71.693	10'4	+1'7
Marruecos	49.925	8'3	61.108	9'0	+22'4
Rumania	44.796	7'5	55.208	8'0	+23'2
Perú	29.452	0'9	36.782	5'3	+24'9
Rep. Dominicana	20.203	3'4	22.534	3'3	+11'5
Argentina	16.704	2'8	20.699	3'0	+23'9
China	15.007	2'5	18.926	2'7	+26'1
Bulgaria	13.896	2'3	18.396	2'7	+32'4
Polonia	13.876	2'3	16.943	2'5	+22'1
Bolivia	11.707	1'5	15.595	2'3	+33'2
Ucrania	10.127	1'7	12.460	1'8	+23'0
Italia	9.145	1'5	11.028	1'6	+20'6
Francia	8.528	1'4	10.152	1'5	+19'0
Otros	184.699	24'8	218.845	20'7	+18'5
TOTAL	663.646		765.884		+15'4

cotizan a la Seguridad Social unos 230.000. Lógicamente, el resto, comenzó a formalizar su situación ilegal a partir de febrero de 2005, llegando —según los cálculos del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales— a superar los 800.000 en toda España.

Si analizamos los datos de alta en la Seguridad Social, en el año 2002, podemos comprobar que los regímenes más ocupados por los extranjeros son: General y Minería del carbón (65'5%); Régimen Especial Agrario (13'1%); Empleados del hogar (10'1%); Trabajadores autónomos (10'9%); R.E. del Mar (0'3%). Según una información publicada el 28 de julio de 2005, en el diario *El País*, en el proceso de regularización de inmigrantes que residían en España de forma irregular y que disponían de contrato de trabajo, que fue realizado del 7 de febrero al 7 de mayo de 2005, de las 690.679 solicitudes presentadas, el 88'75% habían recibido el visto bueno de la Administración, 59.121 fueron rechazadas, archivadas o denegadas y 161.396 se

encontraban en trámite. Resulta importante destacar que la mitad de los «sin papeles» que solicitó la regulación ya cotizaba a la Seguridad Social (**Tabla 6**) y, de ellos, el 66'25% se centraban en cuatro comunidades autónomas: Madrid, Cataluña, Comunidad Valenciana y Andalucía. Sin embargo, Extremadura, Asturias y Cantabria no alcanzaron las 2.000 altas en cada una, mientras en Melilla se inscribieron 69 y, en Ceuta, únicamente 14. En la **Tabla 7**, se especifican las altas, por país de procedencia; y, en el **Gráfico 2**, por actividad.

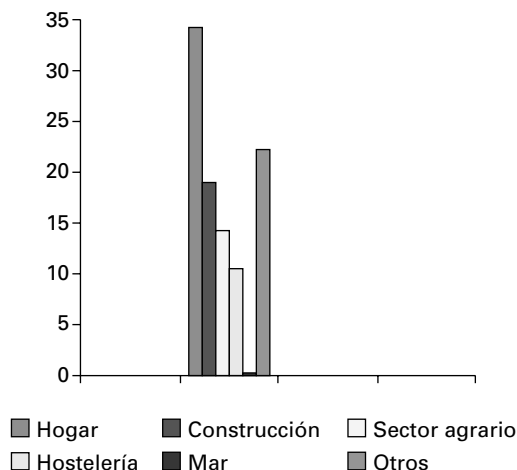
TABLA 6. Altas en la Seguridad Social por Comunidades Autónomas (2005)

Lugar de residencia		Inmigrantes
Orden	Comunidad Autónoma	
1	Madrid	72.325
2	Cataluña	66.308
3	Valenciana	49.946
4	Andalucía	41.453
5	Murcia	20.145
6	Castilla-La Mancha	19.785
7	Baleares	18.256
8	Aragón	14.062
9	Canarias	10.753
10	País Vasco	9.185
11	Castilla y León	9.111
12	Navarra	6.780
13	La Rioja	5.218
14	Galicia	4.115
15	Extremadura	1.958
16	Asturias	1.674
17	Cantabria	1.365
17	Melilla	69
18	Ceuta	14

TABLA 7. Altas según país de procedencia (2005)

Orden	País de origen	Inmigrantes
2	Ecuador	88.402
2	Rumanía	61.211
3	Marruecos	40.910
4	Colombia	35.235
5	Bolivia	20.976
6	Bulgaria	14.108
7	Argentina	13.162
8	Ucrania	11.570

GRÁFICO 2. Altas por actividad (2005)



La mayoría de los inscritos se encuentra entre los 25 y 39 años (59'92%), el 20'58%, entre los 40 y 60 años, mientras que el 19'50%, son memores de 20 años. En cuanto a las altas por sexos, el 53'8% son hombres y el 46'2% mujeres. Sin embargo, a pesar de los significativos avances realizados para la regulación de los inmigrantes, durante estos dos últimos años, permanentemente, se tienen que realizar actuaciones por parte de los agentes del Cuerpo Nacional de Policía, debido a los numerosos inmigrantes que permanecen sin

permiso de residencia y de trabajo, lo que parece un problema sin final, dado que no parece que, desde la Administración, se intente dar una respuesta realmente eficaz a la situación generada.

Lo que también resulta evidente es que la situación de la inmigración ilegal refleja un grave problema humano sin resolver, que precisa medidas políticas globales que garanticen los derechos de todos, evitando cualquier actuación de discriminación y exclusión social. Sin embargo, para la mayoría de los españoles, la inmigración no supone un problema social, a pesar de que los medios de comunicación insisten en el hecho de que la mayoría de los delitos los comenten inmigrantes.

II. LA ESCUELA PÚBLICA COMO ESPACIO COMÚN

II.1. Educación Intercultural

La inmigración hace estallar la evidencia de la diversidad. La aparición de los inmigrantes no sólo ha suscitado un problema nuevo, sino que nos obliga a percibir y reformular viejos problemas, como el de los gitanos, que han pasado de ser considerados como un grupo pobre —e, incluso, delincuente— a valorarse como una minoría. También el caso de las mujeres, que ha superado la defensa monolítica de la igualdad hacia la llamada atención a la diferencia y a la reivindicación de los valores femeninos. En suma, las diferencias reclaman, por un lado, su reconocimiento y valorización desde la institución y la cultura escolares y, por otro, su incorporación a ellas. Supone algo más que la tolerancia, pues no se trata sólo de no perseguirlas, sino también de admitir que contienen elementos de valor, de los que la propia cultura dominante y la cultura escolar pueden beneficiarse. Además, implica una traducción de los contenidos y la práctica educativa, pero para todos y todas.

El respeto y la atención a la diversidad son dos pilares básicos donde debe asentarse un modelo de educación que intente dar respuesta a la construcción de una sociedad con vocación de avanzar hacia el pluralismo democrático. Como señala Savater (1997: 163):

«...la fecha sociológica de nuestra actualidad no señala hacia el lado del inevitable triunfo ‘uniformador’ del universo. Todo lo contrario, son abru-

madoras las demostraciones, aquí y allá, del éxito creciente de las actitudes antiuniversales (...). Lo que realmente está en peligro hoy es la recurrencia al origen como condicionamiento inexorable de la forma de pensar; dividir el mundo en guetos estancos y estancados de índole intelectual. Es decir, que sólo los nacionales puedan comprender a los de su nación, que sólo los negros puedan atender a los negros, los amarillos a los amarillos y los blancos a los blancos, que sólo los cristianos comprenden a los cristianos, y los musulmanes a los musulmanes, que sólo las mujeres entienden a las mujeres, los homosexuales a los homosexuales (...). Y que, por tanto, debe haber una educación diferente para cada uno de estos grupos que 'respete'; es decir, que configure sus prejuicios y nos les permita abrirse y contagiarse de los demás (...) Pues bien, aquí tenemos otra tarea para la educación universalizadora: **enseñar a traicionar** racionalmente en nombre de nuestra única verdadera pertenencia esencial, la humana, a lo que de excluyente, cerrado y maniático haya en nuestras afiliaciones accidentales (...). Es comprensible el temor ante una enseñanza cargada de contenidos ideológicos, ante una Escuela más ocupada en suscitar fervores y adhesiones inquebrantables que en favorecer el pensamiento crítico autónomo».

Las Declaraciones de Principios nacionales e internacionales, en el marco de los Derechos Humanos, plantean un discurso en contra de la discriminación y a favor de la diversidad y la integración de las diferencias.

La diversidad, considerada como valor positivo, implica orientar la educación hacia los principios de igualdad, justicia y libertad, por lo que resulta imprescindible un compromiso permanente con las culturas y grupos minoritarios. En este sentido, el pensamiento de la educación intercultural aspira a superar los prejuicios y considera la diversidad como un valor positivo, que modula las relaciones entre las distintas culturas que acuden a la Escuela. Este mensaje requiere que, si la Escuela está decidida a dar respuesta a todos los niños y niñas que acuden a ella, no lo puede hacer desde concepciones ni prejuicios patológicos y perversos sobre la diversidad, sino desde la consideración de que ser diverso es un elemento de valor y un referente positivo para cambiar la Escuela. Todo ello permitirá que el alumnado vaya adquiriendo una cultura distinta, al vivir las diferencias de las personas como algo valioso, solidario y democrático. Consecuentemente, la educación en y para la diversidad resulta una práctica necesaria que conlleva una visión crítica de la Escuela y un proceso complejo y dificultoso, que precisa recur-

sos; pero, sobre todo, supone un cambio en las convicciones culturales, sociales y educativas de toda la sociedad.

La Escuela del siglo XXI cumple un complejo y contradictorio conjunto de funciones: socialización, transmisión cultural, preparación del capital humano, compensación de los efectos de las desigualdades sociales y económicas, etc. Sin embargo, sólo desarrollará una tarea propiamente educativa cuando sea capaz de promover y posibilitar la emergencia del pensamiento autónomo, y facilite la reflexión, la reconstrucción consciente y libre del pensamiento y de la conducta que cada individuo ha ido desarrollando, a través de sus intercambios espontáneos con su entorno cultural y social.

Mediante la educación intercultural se debe provocar y facilitar la emergencia del pensamiento autónomo y de la conducta que cada persona ha ido desarrollando, a través de los intercambios espontáneos con su entorno cultural. Sin embargo, para conseguir que cada individuo pueda realizar su propio proceso de recreación de la cultura, se requiere la atención cercana y constante de un espacio social de intercambios experimentales y alternativos, de vivencias compartidas y contrastes intelectuales.

II.2. Interculturalidad y Actitudes del Profesorado

Se parte de la base que sólo se podrá conseguir la integración de todo el alumnado, si existe una actitud positiva del profesorado, la familia, el alumno y la sociedad, en general. Consecuentemente, las actitudes y la formación del profesorado respecto a la atención a la diversidad, constituyen pilares básicos para conseguir la integración, sin ningún tipo de discriminación. Por ello, se ha profundizado en el análisis de las actitudes del profesorado en Educación Infantil y Educación Primaria en nuestro entorno inmediato, con el fin de comprender la realidad y sus características singulares.

El objetivo planteado es «*Conocer las actitudes del profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria de Albacete ante la atención educativa del alumnado inmigrante*». Por tanto, se estudian las características de la Escuela en que trabajan, los medios materiales y personales que disponen, la formación inicial y permanente, la Administración educativa, etc. Además, también se le solicitan aportaciones que posibiliten un cambio del marco educativo actual.

La investigación se centra en Albacete, en el curso escolar 2004-05. A fin de que la muestra sea lo más representativa posible, se han seleccionado de forma aleatoria —capital y provincia— más del 10% de los/as maestros/as de cada una de las Etapas, estando constituida por 65 maestros/as de Educación Infantil y 190 de Educación Primaria.

Se ha elaborado un Cuestionario que pueda facilitar información completa y objetiva sobre las actitudes del profesorado en la provincia de Albacete, acerca de la problemática de la educación ante la inmigración. Con este instrumento, se ha procurado obtener —de forma sistemática y ordenada— información sobre las variables que intervienen en la investigación de la realidad en que nos encontramos y —al tiempo— favorezca la reflexión el profesorado sobre su propia actividad docente. Consecuentemente, se ha comprobado que la *fiabilidad* del instrumento utilizado es muy alta.

El tratamiento estadístico de los datos obtenidos se realiza utilizando el paquete estadístico SPSS versión 11.0. El nivel de confianza es del 95%.

Debido a la extensión del análisis de los datos y de las diferentes categorías del cuestionario, sólo nos centraremos en las tablas más significativas de la investigación, que nos demuestran claramente las grandes dificultades en que se encuentra el profesorado y la necesidad de que la sociedad y —más concretamente— la administración educativa modifiquen su actitudes y adopten las medidas precisas para que la integración de todos y todas sea una realidad, y no sólo una simple intención o posibilidad.

La investigación realizada nos facilita información suficiente para obtener conclusiones fiables sobre la problemática de la inmigración, no sólo en Albacete, sino en todo el territorio español. Sin embargo, la metodología empleada es básicamente cuantitativa y, por tanto, precisa nuevos estudios que vayan completando de análisis iniciado.

El trabajo de campo ha resultado muy positivo, dada la colaboración e interés de maestros y maestras a la hora de cumplimentar el Cuestionario, a pesar de su amplitud y complejidad.

II.2.1. Principales Conclusiones

Se ha profundizado ampliamente en las actitudes del profesorado ante la integración del alumnado inmigrante, centrándonos en la integración escolar.

Con el fin de facilitar la lectura, se ha procurado representar siempre de la misma forma —tabular o gráfica— la influencia de las diversas variables independientes.

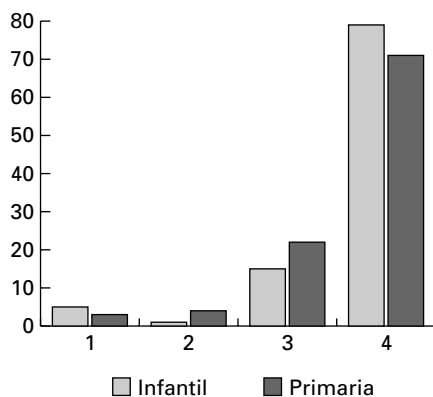
La amplitud del Cuestionario ofrece mucha más información de la estudiada, destacando la posibilidad de realizar un análisis comparativo sobre las actitudes del profesorado ante la integración del alumnado con necesidades educativas especiales y del inmigrante.

No se han encontrado diferencias significativas respecto a otros estudios realizados (PALOMARES, 2004: 210), en la valoración de las características más significativas en la sociedad actual. Tampoco existen diferencias significativas entre la valoración realizada por el profesorado de Educación Infantil y el Educación Primaria, destacando en ambos casos: alto índice de individualismo, consumismo, competitividad, oportunismo, racismo, etc.

Item 36. ¿Propone que exista un cupo de inmigrantes que no se debería rebasar en cada Comunidad Autónoma?¹

Etapas	1	2	3	4
Infantil	5	1	15	79
Primaria	3	4	22	71

GRÁFICO 3. Actitud del profesorado ante la existencia de un cupo de inmigrantes por Comunidad Autónoma.



¹ La escala de valoraciones utilizada en el Cuestionario es la siguiente: 1 = nada; 2 = poco, 3= bastante, 4 = mucho.

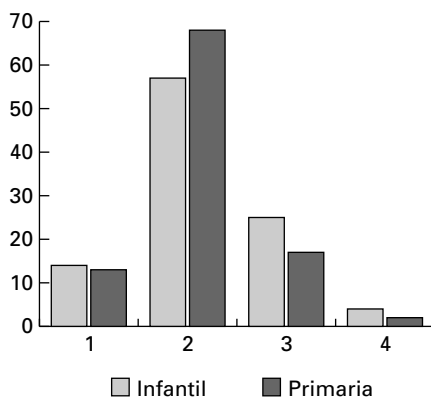
El profesorado de Educación Infantil y de Educación Primaria manifiesta una actitud positiva respecto a la integración del alumnado inmigrante, observándose similares respuestas respecto a la del alumnado con necesidades educativas especiales. Se destaca la necesidad de que exista un reparto equitativo de inmigrantes por Comunidades Autónomas y Centros educativos. En el **Gráfico 3** (Item 36), queda evidente la actitud del profesorado ante la distribución equitativa de los inmigrantes por Comunidades Autónomas, ofreciendo datos muy similares respecto a los Centros educativos.

Un tema bastante preocupante es la valoración realizada sobre la falta de conocimiento de la cultura de los niños inmigrantes en los Centros educativos (Item 43). Como puede comprobarse, en el **Gráfico 4**, un 71% del profesorado de Educación Infantil y un 81% de Educación Primaria estiman que la Escuela procura conocer la cultura de los niños inmigrantes poco o nada.

Item 43. ¿Procura la Escuela conocer la cultura de los niños inmigrantes?

Etapa	1	2	3	4
Infantil	14	57	25	4
Primaria	13	68	17	2

GRÁFICO 4. La Escuela y la cultura del alumnado inmigrantes.



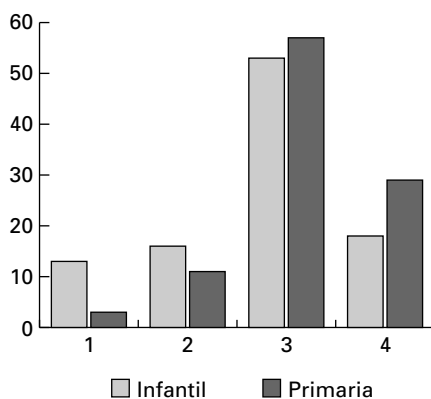
El debate generado por la problemática de la religión, no sólo precisa estudios más amplios, sino una respuesta inmediata en los Centros educativos, debido a la confusión que existe en nuestro país. Resulta evidente que, la ma-

yoría del profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria, valora que la existencia de una determinada religión dificulta la integración de alumnado de otras religiones, como puede comprobarse en el **Gráfico 5** (Item 44). Consecuentemente, al menos, en estos niveles educativos, se debería considerar adecuadamente la existencia —o no— de la religión como materia a impartir en la Escuela.

Item 44. ¿La existencia de una determinada religión puede ser un elemento que dificulte la integración en la escuela de niños de otras religiones?

Etapa	1	2	3	4
Infantil	13	16	53	18
Primaria	3	11	57	29

GRÁFICO 5. Influencia de una religión en la integración de otras etnias.



Comprobamos que la hipótesis principal de partida se cumple: el profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria valora positivamente la integración de todo el alumnado. Además, se aprecia una actitud positiva del profesorado hacia el reconocimiento de lo intercultural, y que la importancia de la afectividad en sus relaciones con el alumnado incide positivamente en los procesos educativos, no sólo de los inmigrantes, sino de todo el alumnado.

Sin embargo, resulta evidente que el profesorado también considera que no existen las condiciones precisas para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado inmigrante, circunstancia que queda reflejada en la **Tabla 8** (Item 60).

TABLA 8. Principales dificultades en la integración escolar del alumnado inmigrante

Item 60. Las mayores dificultades de la integración del alumnado inmigrante en Educación Infantil y Educación Primaria, son:

Dificultades		1	2	3	4
A	Insuficiente reconocimiento	1	6	23	60
B	Deficiente coordinación	12	15	21	52
C	Falta de recursos materiales	18	39	30	13
D	No disponer de aulas adecuadas	21	47	23	10
F	Insuficiencia de recursos personales	10	22	37	31
G	Poca motivación del alumnado	21	43	34	12
H	Idioma	2	4	31	63
I	Dificultades en la interacción	27	34	21	18
J	Insuficiente apoyo de la familia	14	22	41	23
K	Falta de formación de la familia	7	15	37	42
L	Insuficiente profesorado de apoyo	12	19	41	28
LL	Poca experiencia del profesorado	16	24	35	25
MM	Incompleta formación del profesorado	15	16	57	22
N	Aislamiento del alumnado inmigrante	3	27	34	36
Ñ	Desconocimiento de la cultura	12	36	33	18
O	Exigencia de cambios de metodología	19	26	31	24
P	Dificultades de integración	17	43	27	13
Q	Problemas religiosos	2	19	42	37
R	Insuficiencia de planes de prevención	1	16	41	42
S	Desproporcionada distribución del alumnado en los Centros	9	12	43	36

Las Escuelas están organizadas de forma etnocéntrica, a partir de los parámetros culturales de la cultura mayoritaria; sin embargo, se denotan indicios de un claro intento de acercamiento, no sólo por parte del profesorado sino también de las familias de los niños inmigrantes. Estos indicios deberían analizarse ampliamente en otros estudios, así como la influencia del nivel socioeconómico, especialmente el grado de precariedad en las condiciones de vida, en los procesos educativos.

Independientemente que no existan diferencias significativas respecto a las actitudes del profesorado según el tipo de Centro (público, privado, religioso, laico, etc.), sí existen mayores proporciones de alumnado inmigrante en los Centros públicos, especialmente en los situados en zonas marginales, resultando evidente el contexto general de exclusión social en que se encuentran estos alumnos, situación muy similar a la existente respecto a la etnia gitana. Este tema es muy preocupante, dado que —en nuestro país— no se ha posibilitado, por las mismas causas que hemos analizado (Ver Cuadro 6), una auténtica integración socioeducativa del alumnado gitano, por lo que resulta urgente que, las Administraciones públicas aborden —con seriedad— la problemática de las minorías étnicas, posibilitando su integración socioeducativa.

Los docentes y la propia institución escolar deben trabajar para construir un marco intercultural más amplio y flexible, que permita la integración de valores, ideas, tradiciones, costumbres y aspiraciones que **asuman la diversidad, la pluralidad, la reflexión crítica y la tolerancia**. Estos planteamientos exigen la búsqueda compartida de argumentos, apoyados en la reflexión personal, en el contraste de pareceres y en la experimentación y evaluación de proyectos democráticamente estimulados y controlados, así como una gestión pública que ampare la libertad individual, garantice la igualdad de oportunidades y proteja las manifestaciones diferenciales y las propuestas minoritarias, como fruto del consenso, de la participación democrática, informada y reflexiva de los miembros de la comunidad educativa. Como señala Pérez Gómez (1998:77):

«el énfasis debe ponerse en el enriquecimiento del individuo, constituido como sujeto de sus experiencias, pensamientos, deseos y afectos. Toda vez que tal enriquecimiento del sujeto requiere estructuras democráticas que favorezcan y estimulen los intercambios culturales más diversificados, la reivindicación del sujeto supone a la vez la defensa de la libertad personal y el desarrollo de la personalidad»

Los Centros educativos deben ser flexibles y abiertos a la colaboración de todos los miembros de la comunidad para recrear la cultura escolar, donde se aprenda viviendo y se conviva democráticamente, participando en la construcción de alternativas a los problemas sociales e individuales, fomentando la creatividad y el espíritu crítico, así como el respeto y aceptación de las di-

ferencias personales y sociales, fomentando las aportaciones diferentes y tolerando la discrepancia (PALOMARES, 2000: 263).

Si la Escuela pretende ejercer una función educativa en una sociedad intercultural y comprometida con el desarrollo de todas las personas, independientemente de su lugar de procedencia, precisa tener muy en cuenta a esas culturas desfavorecidas y silenciadas en los ámbitos oficiales, generando estructuras que provoquen la participación y la colaboración de las personas marginadas personal o culturalmente.

Defender una Escuela Pública de calidad supone un compromiso personal y social, para lograr una sociedad más justa, solidaria, humana y democrática. ***La Escuela Pública es el mejor medio para garantizar el derecho a la educación***, sin ningún tipo de discriminación, formando personas libres y con la suficiente autonomía para aceptar y respetar la diversidad, como valor humano. Resulta difícil concebir, fuera de la Escuela Pública, la realidad de una Escuela con la suficiente madurez ética, que —desde la reflexión y la crítica— asuma el compromiso de construir una cultura escolar, basada en la solidaridad y la justicia social.

El profesorado se convierte en el agente socializador crucial y coprotagonista en la creación de un clima escolar que favorezca la generación de actitudes cooperativas y solidarias. Por ello, los docentes deben ser los primeros en interiorizar y crear actitudes de responsabilidad ética respecto a la diversidad.

El objetivo básico de la Escuela educativa debería no centrarse en el aprendizaje de las disciplinas, sino en su utilización como herramientas privilegiadas, para que el alumnado construya sus modos espontáneos de pensar, sentir y actuar, su cultura experiencial. Por tanto, en la Escuela actual, el currículo disciplinar y la obsesión academicista deben sustituirse por un currículo basado en problemas y organizado en diferentes proyectos de trabajo, interpretación y experimentación. Consecuentemente, acercar la Escuela a la realidad vivida por cada uno supone facilitar el tránsito hacia la cultura intelectual de quienes, en su medio cotidiano, se mueven en el mundo de relaciones locales, concretas simples y empíricas. En la Escuela educativa, la selección de los contenidos del currículo debe ser siempre contextual, correspondiendo a los docentes tal responsabilidad.

Resulta poco justificable que, en plena sociedad de la información y la comunicación, en la mayoría de las Escuelas, nos encontremos el espacio más pobre de la sociedad actual en intercambios de información y que se asemeje más al espacio social del siglo XIX, donde transmisión oral, pizarra, tiza, y libros de texto constituyen los únicos instrumentos de comunicación, en el marco de producción del conocimiento y en la difusión y utilización del mismo. La Escuela y los docentes no pueden renunciar al análisis crítico de los poderosos influjos que las personas reciben de los omnipresentes medios de comunicación, ni a la utilización de sus emergentes posibilidades en la transmisión del conocimiento y en facilitar el contacto e interrelación entre personas, grupos y culturas.

La distribución del tiempo, en horario generalmente fragmentado y ordenado jerárquicamente por la supuesta importancia de las disciplinas, implica un marco de trabajo centrado en la transmisión automática de conocimientos. Por el contrario, la enseñanza educativa requiere un marco espacial y temporal mucho más flexible, para acomodarse a la diversidad de proyectos que pueden formularse y desarrollarse en cada grupo de alumnos. Participar en un proyecto de vivencia cultural en la Escuela —o en el aula— significa la disponibilidad abierta de espacios, del tiempo y de los recursos para afrontar las tareas que se deriven de la creatividad cooperativa. El aula sin muros y la programación abierta son requisitos imprescindibles para una enseñanza educativa que se proponga integrar la Escuela y la sociedad, la teoría y la práctica, el desarrollo individual y la cooperación social (PALOMARES, 2004).

La Escuela debe convertirse para las familias, los docentes y el alumnado, en un centro de vivencia cultural, de reproducción y recreación de la cultura crítica de la comunidad, que es su cultura más valiosa. Por ello, vivir la cultura en la Escuela requiere construir una Escuela como comunidad abierta de aprendizaje, de reflexión y acción, de reproducción y transformación.

En la enseñanza, la vivencia reflexiva de la cultura crítica requiere un proyecto cultural vivido en comunidad, en el que los docentes y el alumnado aprenden, porque viven y recrean la cultura crítica de sus antepasados y de sus coetáneos, se responsabilizan de un proyecto común y organizan cooperativamente todos los elementos de la vida colectiva, para favorecer el proyecto asumido por la comunidad. Consecuentemente, tendríamos que apren-

der a vivir en una comunidad democrática de aprendizaje, recreando un proyecto educativo decidido realmente por los Claustros.

La flexibilidad del Proyecto Educativo del Centro y del Currículo, la permeabilidad e innovación en la práctica docente y el trabajo cooperativo entre los docentes y el alumnado, son algunas de las claves para acabar con la homogeneidad imperante en la actualidad. En este sentido, SANTOS GUERRA (2002: 76) opina que:

«una institución rígida, cerrada, rutinaria, torpe y lenta no podrá atender las exigencias cada vez más imperiosas de la atención a la diversidad. Aunque los principios éticos, los enunciados teóricos y los presupuestos metodológicos sean sensibles a la diversidad, no será posible atenderla en una organización rígida y rutinaria».

La diversidad afecta a toda la organización y a todos los ámbitos; por ello, sólo se podrá conseguir, a través de un Proyecto —inspirado no sólo por conocimientos, sino también por sentimientos, emociones y actitudes— del que se deriven acciones coherentes. Además, dicha organización debe disponer de las estructuras y de los medios precisos para dar respuesta a esas exigencias de forma flexible y creativa.

Concebir la función docente como intervención cultural, en un espacio de vivencias que reproducen y recrean la cultura de la comunidad, desemboca inevitablemente en el compromiso de actuación pública. Cuando se vive la cultura con los problemas y condiciones que potencian o —en su caso— limitan, resulta claro el compromiso público con la acción para remover y eliminar los obstáculos que impiden el desarrollo autónomo y creador.

La Escuela y la formación del profesorado son elementos clave en el proceso de consecución de una sociedad más justa y solidaria, por lo que la Escuela debe proponerse, como objetivo prioritario, el desarrollo de la capacidad crítica. El profesor se considera como un intelectual transformador, con un claro compromiso político de provocar la formación de la conciencia de los ciudadanos, en el análisis crítico del orden social de la comunidad en que viven. El profesor es a la vez un educador y un activista político.

En una sociedad marcada por la competitividad y el individualismo, para atender a la diversidad, el profesorado ha de potenciar y practicar en las

aulas «*la solidaridad y la cooperación*», a fin de que el alumnado trabaje en un ambiente en el que compartir, respetar y ayudar sea una realidad palpable.

Resulta obvio que, independientemente del modelo de profesorado que se propugne, se precisan profesionales con *capacidad para intervenir de manera competente, en situaciones divergentes*. Esta capacidad o pensamiento práctico configura un conjunto de carácter afectivo y cognitivo, normativo y explicativo, compuesto de conocimientos, capacidades, actitudes, teorías y creencias (PALOMARES, 1998).

La respuesta educativa a la diversidad introduce grandes cambios no sólo en la dinámica y funcionamiento de las Escuelas, sino especialmente en el carácter afectivo de los docentes que participan en ellas. Los cambios ideológicos suponen una reconstrucción de todo el modelo formativo, que necesariamente pasa por un reciclaje de los propios «formadores de los docentes». Problema que no resulta, en estos momentos, nada fácil de resolver. Se precisan profesores críticos y reflexivos, comprometidos con la generación de un conocimiento analítico y un cambio de las situaciones de desigualdad. Consecuentemente, importa, más que lo que saben, el *cómo lo saben, cómo quieren enseñarlo y cómo comparten lo que saben*. Es necesario, por tanto, desarrollar no sólo aptitudes cognitivas, sino también *actitudes analíticas y críticas* que le provoquen la necesidad de transformar el medio educativo en que se mueve, en la búsqueda permanente de un contexto educativo que favorezca la coeducación de todas las personas en igualdad de oportunidades, sin ningún tipo de discriminación (PALOMARES, 1998). También resulta imprescindible, como indica Valle (2004: 53), una mayor colaboración entre los Estados Miembros en materia educativa. En este sentido indica que

...»La subsidiariedad y el respeto a las competencias nacionales en materia de la educación no dejan, por el momento, otro camino para el diseño y la ejecución de esa política de cooperación entre los Estados. Una cooperación que, confiemos, sea lo suficientemente fructífera para que la política educativa de la Unión Europea tome el rumbo adecuado en la próxima década y pueda afrontar con éxito los difíciles retos a los que se enfrentan los ciudadanos de esta «Nueva Europa» que, con la ampliación y la constitución, ha nacido en este año 2004».

En la investigación, ha quedado claro que considerar la realidad de la diversidad supone, no sólo generar actitudes positivas, sino también eliminar

cualquier actitud segregadora que pueda presentarse en la práctica. Consecuentemente, en la formación de los profesionales de la enseñanza, se debe tener como eje central la consideración y aceptación de la diversidad como algo inherente a las personas y, por tanto, disponer de los recursos y estrategias precisas que le posibiliten reflexionar críticamente, en la búsqueda de las posibles respuestas a las diferentes situaciones que se le presenten en el aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANGO, J. (2002): ¿De qué hablamos cuando hablamos de multiculturalismo?, *El País*, 23 marzo.
- BARRIO, A. (2005): Mil inmigrantes entran a diario por los Pirineos, *El Mundo*, 31 enero, pp. 16-17.
- BÁRTULO, T. (2005): La mitad de los «sin papeles» que pidieron la regulación ya cotiza a la Seguridad Social, *El País*, 28 julio, p.19.
- EUROSTAT (1999) : *Eurostat Annuaire Vue Statistique sur l'Europe. Donnés (1987-1997)* (Luxembourg, Commission Européenne).
- FUNDACIÓN CAIXA (2003): *Anuario Social de España* (Barcelona, Fundación La Caixa).
- FUNDACIÓN ENCUENTRO (2003): La integración de los inmigrantes: desafío, interpretación, valoración, *Informe España 2003. Una interpretación de su realidad social* (Madrid).
- GIL VILLA, F. (2001): *Individualismo y cultura moral* (Madrid, CIS/Siglo XXI).
- INI (2002): *Indicadores sociales* (Madrid).
- MINISTERIO DE TRABAJO (2002): *Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales* (Madrid).
- PALOMARES, A. (1998): *Educación Especial y Atención a la Diversidad* (Albacete, L. Universidad).
- PALOMARES, A. (2004): *Profesorado y Educación para la diversidad en el siglo XXI* (Cuenca, Ediciones de la Universidad de CLM).
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. (1998): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* (Madrid, Morata).
- SANTOS GUERRA, M. A. (2002): Organizar la diversidad, *Cuadernos de pedagogía*, 311, pp. 76-80.

- SARTORI, G. (2001): *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjería* (Madrid, Taurus).
- SAVATER, F. (1997): *El valor de la educación* (Barcelona, Ariel).
- SIGUAN, M. (1998): *La escuela y los inmigrantes* (Barcelona, Piados).
- SOLÉ, C. (Coord.) (1996): *Racismo, etnicidad y educación intercultural* (Lleida, Universidad de Lleida).
- VALLE, J. M. (2004): La política educativa de la Unión Europea: fundamentos, evolución histórica y propuesta de un modelo para su análisis crítico, *Revista Española de Educación comparada*, 10, pp.17-59.

RESUMEN

La problemática de la inmigración, como otros temas similares, a pesar de ser un fenómeno de gran importancia (sin integración no es posible la paz social y la seguridad ciudadana) ha irrumpido en el contexto español, sin la precisa planificación. La realidad es que nuestro país constituye un destino importante para la inmigración. Por tanto, se precisa una adecuada preparación de toda la población —cambio de actitudes, fundamentalmente— y la existencia de infraestructuras para abordar las necesidades que aparecen en la sociedad española, ante el imparable fenómeno que se está produciendo.

La inmigración hace estallar la evidencia de la diversidad. La aparición de los inmigrantes, no sólo ha suscitado un problema nuevo, sino que nos obliga a percibir y reformular otros viejos. En suma, las diferencias reclaman, por un lado, su reconocimiento y valorización, desde la institución y la cultura escolares; por otro, su incorporación a ellas. Supone algo más que la tolerancia, pues no se trata sólo de no perseguirlas, sino también de admitir que contienen elementos de valor, de los que la propia cultura dominante y la escolar pueden beneficiarse. Además, implica una traducción de los contenidos y la práctica educativa, pero para todos y todas. La diversidad, considerada como valor positivo, implica orientar la educación hacia los principios de igualdad, justicia y libertad, por lo que resulta imprescindible un compromiso permanente con las culturas y grupos minoritarios.

Se incluye una investigación sobre las actitudes del profesorado ante la interculturalidad, que nos permite reflexionar sobre la situación actual y la

necesidad de ofrecer un marco educativo adecuado para posibilitar una auténtica atención a la diversidad, sin ningún tipo de discriminación.

PALABRAS CLAVES: Inmigración, exclusión social. Interculturalidad. Atención a la diversidad. Cultura escolar. Tolerancia. Actitudes del profesorado. Integración. Necesidades Educativas Especiales. Escuela Pública.

ABSTRACT

Immigration, which is a phenomenon of a great importance (without integration social peace and safety from crime are not possible) has burst into the Spanish society without proper planning and, as other similar topics, has posed many questions. The real fact is that our country is an important destination for the immigrants. Therefore, to face this unstoppable event, the Spanish society is not only in need of an adequate training of all its population mainly focused on a attitude change, but also the right infrastructure.

Immigration shows the evidence of diversity. The coming of the immigrants not only creates new problems, but also forces us to consider and reformulate some of the old ones. To sum up, the differences, on one hand, claim to be recognized and valued by the institution of the school and its culture and, on the other hand, to be incorporated on them. It implies something else than tolerance because, apart from not prosecuting them, it means to admit they have valuable ingredients that can be enjoyed by the dominant culture and the school itself. It also implies a reformulation of teaching contents and practice, thinking of every student. Diversity, considered as a positive value, implies the orientation of teaching towards equality, justice and freedom, so it is necessary to acquire a permanent compromise with minorities and their cultures.

There is an attached research on the attitudes of the teachers towards intercultural issues, which can lead us to reflect about the current situation and the need to offer the right teaching context to reach a real attention to diversity, without any kind of cultural discrimination.

KEY WORDS: Immigration. Social Exclusion. Intercultural Issues. Attention to the diversity. School culture. Tolerance. Teacher Attitudes. Integration. Especial Learning Needs. School.