

LA ACOGIDA DEL ALUMNADO DE ORIGEN INMIGRANTE: UN ANÁLISIS COMPARADO DESDE LA SITUACIÓN EN CATALUÑA

*Josep Miquel Palaudàrias**

*Jordi Garreta***

I. LA ACOGIDA DEL ALUMNADO DE ORIGEN INMIGRANTE EN LA ESCUELA

La acogida del alumnado y de sus familiares en la escuela es una cuestión relevante debido a todo lo que ésta implica en el proceso de escolarización; especialmente en el caso de los alumnos que presentan dificultades propias o familiares para comprender, adaptarse y moverse en un sistema educativo que no se conoce lo suficiente. De hecho, refiriéndonos a los de origen inmigrante, es definitorio el enfoque que se da al tema de la diversidad.

El objetivo de un plan de acogida es la organización de las intervenciones educativas orientadas a que el alumnado y las familias se adapten al centro educativo. Además, debería tener en cuenta actuaciones para que el centro educativo (organización, profesorado), conozca y adapte las diferentes situaciones familiares del alumnado, sea o no de origen inmigrante.

«La incorporación de un alumno o alumna al centro escolar, independientemente del nivel educativo que se trate, supone un proceso de adaptación no exento de dificultades. A menudo, el modo en que el alumnado se integra en el centro educativo repercute en su proceso de aprendizaje, en la comunicación con los compañeros y profesores y, en definitiva, en su desarrollo personal y en su futuro como estudiante. La situación de desventaja

* Departament de Pedagogia de l'Universitat de Girona.

** Departament de Geografia i Sociologia de l'Universitat de Lleida.

social de un número importante de alumnos, por su pertenencia a la población inmigrante, supone una dificultad añadida a la hora de incorporarse a los centros escolares» (CIDE 2005: 63-64).

Para Palaudàrias y Feu (1997) la acogida es un elemento cualitativo de la incorporación y requiere atención, comprensión, implicación, afecto... y plantean que el objetivo del proceso de acogida es la integración del alumnado en la dinámica escolar, entendiendo que esta habrá de facilitar la posterior integración social y laboral. Para estos autores, todo proceso de acogida tiene que pasar por una aproximación a las circunstancias sociales, culturales, educativas y psicológicas en que vive el alumnado. Crespo (1997) analiza la tarea llevada a cabo por el *Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya* y pone de manifiesto que aunque en algunas escuelas se han elaborado planes de acogida, la mayoría todavía no los tenía. Según los entrevistados, la inexistencia de planes de acogida hace que las escuelas realicen un mayor número de demandas puntuales y que, en consecuencia, tengan que aumentar las intervenciones. En una dirección parecida se manifestaban Palaudàrias y Feu (1997) al afirmar que en general eran pocos los agentes y las instituciones que actuaban y menos los que lo hacían de forma coordinada y planificada. Lo que se observa es una serie de acciones puntuales y espontáneas que tienen como objetivo principal dar soluciones a medida que los problemas aparecen.

«Observando el conjunto de las cuatro escuelas y fijándonos en los «agentes e instituciones que intervienen en el proceso...», se podría llegar a pensar que las escuelas se encuentran en el umbral de la recepción más compleja y de la acogida más simple. En cambio, si se tiene en cuenta todo el contexto de la recepción, las dudas se disipan y nos damos cuenta de que lo que más se estila es, sin ninguna duda, la recepción más fría y temeraria» (PALAUDÀRIAS y FEU, 1997: 43).

Por otro lado, el profesorado del estudio de Palaudàrias y Feu generalmente reconoce dominar poco la situación, ya que les falta la formación adecuada o no están atentos a los rasgos culturales básicos del alumnado. La situación de los docentes en las aulas con alumnado inmigrante se dibuja como algo complejo y no exento de conflictos, que dificultan el aprendizaje y la comunicación, cuyo origen se atribuye a la falta de recursos personales formativos, materiales y humanos.

En un trabajo posterior Serra y Palaudàrias (2003) ponen de relieve que la acogida debe ser un elemento pedagógico que marque la vida del centro, debiendo dirigirse a su alumnado y personal, pues siempre es necesario acoger a un nuevo compañero, sea alumno o profesor. Se sustenta en tres principios:

- Partir del conocimiento y reconocimiento de las características que presenta el alumnado extranjero en la llegada al centro, poniendo mayor atención en lo que compartimos que en aquello que nos diferencia.
- Elaborar estrategias de acogida adaptadas a la situación y disponibilidad del centro.
- Aplicar los principios de normalización y de igualdad de oportunidades, partiendo de una valoración positiva del alumnado.

Para estos autores, un plan de acogida dirigido al alumnado debe desarrollarse en tres ámbitos: familiar (para favorecer la comunicación y la participación de las familias en la escuela), social (para facilitar la construcción y desarrollo de la identidad cultural y lingüística del alumnado a lo largo del proceso de socialización) y formativo (la acogida debe formar parte del proceso de aprendizaje de los alumnos). Estos principios y ámbitos tienen que presidir las acciones dirigidas a conseguir los objetivos marcados por el diagnóstico y el plan de trabajo que el profesorado elabora. En este sentido no podemos olvidar que el plan de acogida se entiende como un proceso dirigido a favorecer la inclusión del alumnado no solamente en la escuela, sino también en el ámbito sociocultural del alumno. Por este motivo los mencionados autores opinan que para que un plan de acogida se desarrolle eficazmente, éste debe inquirirse dentro de un plan municipal de acogida e integración plural, ya que las escuelas necesitan, para desarrollar la acogida de la forma más exitosa posible, la colaboración e intervención de profesionales del ámbito social (trabajadores y educadores sociales) que informen a las escuelas sobre la situación socioeconómica de las familias y apoyen las medidas escolares destinadas a facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje; desarrollando, cuando sea necesario, un seguimiento y acompañamiento de las actuaciones familiares que favorezcan la mejor adaptación del alumnado al marco escolar y social.

Más recientemente, Alegre (2005)¹ analiza la incidencia de las aulas de acogida en los sistemas de recepción de los centros de secundaria, y observa que los procesos de acogida inicial están condicionados por: la concentración de alumnado extranjero en el centro, el volumen de alumnos con necesidades educativas específicas, los procesos administrativos de preinscripción y gestión de la matrícula, la existencia o no de un aula de acogida en el centro, y por la experiencia del centro y del profesorado en la atención al alumnado inmigrado.

II. LOS PLANES DE ACOGIDA EN ASTURIAS, CATALUÑA Y PAÍS VASCO

Los planes de acogida se han ido desarrollando en diversas comunidades del Estado español a lo largo de los años noventa y hasta principios de la presente década. Estos planes o programas se han elaborado en función del número de alumnado de origen inmigrante que se ha incorporado en las aulas, tanto al inicio de cada curso como a lo largo del mismo, y también en función del desarrollo que ha vivido la atención educativa a las minorías culturales dentro de la política educativa de las consejerías o departamentos de educación. Los diferentes programas o planes de acogida se han desarrollado en algunos casos al amparo de acciones que se ubican dentro de la educación intercultural y en otros casos dentro de programas de convivencia escolar.

A continuación analizaremos los planes en las mencionadas comunidades, realizando en primer lugar una descripción de los elementos más característicos de cada uno de ellos para posteriormente realizar una breve comparación de los mismos.

¹ Para un seguimiento del trabajo desarrollado por este autor en el ámbito de la acogida recomendamos la lectura de otros dos trabajos: BENITO Y GONZÁLEZ, A. (2006). *Immigrants als instituts: L'acollida vista pels seus protagonistes*, y Alegre, Collet, González y Benito (2006). *Una visió comparada a les polítiques d'acollida i escolarització de l'alumnat nouvingut. Els casos de Baviera, la Comunitat Francòfona de Bèlgica, Quebec i Anglaterra*.

II.1. El Programa de Acogida en Asturias (PAA)

Este programa se editó en 2004 dentro del documento que recoge la Orientaciones para la Acogida Sociolingüística de Alumnado Inmigrante. El programa dice que la acogida es una estrategia que tiene que ubicarse en la necesaria convivencia y en un proceso mutuo de integración que debe hacer frente a la exclusión social. Así mismo, se expresa que la aplicación del programa forma parte de la necesaria adaptación a la realidad multicultural, a través de medidas de carácter organizativo y curricular.

II.1.1. Qué es y cómo se entiende

El programa recoge una serie de propuestas de actuación. Es un documento que se debe enmarcar dentro del Programa de Atención a la Diversidad del centro. Se expresa que es un punto de partida, con aplicaciones prácticas, sobre posibles actuaciones que se aplicarán en la escolarización del alumnado inmigrante, y también recoge unas consideraciones didácticas y metodológicas para la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera.

El programa se entiende como «un conjunto de medidas o de actuaciones a desarrollar en el centro con el fin de facilitar el proceso de escolarización, la adaptación y la integración de los alumnos inmigrantes al entorno escolar» (TUNEL y SANTOMÉ, 2004, 10).

Los objetivos se centran en atender el aprendizaje del español como lengua extranjera; ayudar al alumno a que comprenda el funcionamiento del centro (normas, espacios y organización) a través de una mutua adaptación, y favorecer un clima de convivencia potenciando los valores de la multiculturalidad.

Para conseguir estos objetivos se recomienda impulsar actuaciones en el centro, la familia, el alumno y también fuera del centro educativo.

El Departamento de Orientación del centro es el responsable de coordinar, dinamizar y asesorar el Programa de Acogida. En los centros de primaria también tiene un papel importante el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

II.1.2. El Plan de acogida y las familias

Más allá de las orientaciones, que se dan al equipo directivo y al profesorado para trabajar adecuadamente con las familias, y un breve apunte, ya mencionado, sobre las posibles implicaciones de la comunidad educativa, no se hace mención a orientaciones que impliquen a las familias en general.

II.1.3. El Plan de acogida y el alumnado

El programa hace mención a la diversidad de perfiles que presenta el alumnado extranjero y al importante enriquecimiento que esta diversidad cultural aporta a la escuela. Para situar la mencionada diversidad hace referencia a perfiles de alumnado en función de las zonas de origen, unas zonas que, según el programa, tienden a definir los diferentes niveles de escolarización, la proximidad de las lenguas de origen al español y la diversidad religiosa. Ante esta diversidad de perfiles se recomiendan actuaciones específicas y diversificadas. También se presenta a este alumnado con la característica común de que «las familias tienen altas expectativas en la educación como vía para lograr su integración y promoción social» (TUNEL y SANTOMÉ, 2004: 12). El programa recomienda, para responder a las necesidades de atención del alumnado, centrarse en: la edad cronológica, la lengua materna, la asistencia a clases de español fuera de la escuela, el nivel de integración de la familia en el barrio o localidad y el nivel de español de la familia.

También se recomienda la adscripción del alumno en función de la edad y del desarrollo evolutivo. En casos excepcionales y previa autorización el alumno puede incorporarse a un curso anterior al que le corresponde.

II.1.4. El Plan de acogida y el profesorado

El tutor o tutora tiene que ser el referente del alumno, aunque todo el centro debe asumir su responsabilidad (se detallan unas cuantas recomendaciones) en la respuesta educativa al alumnado inmigrante. El tutor/a del alumno debe trabajar con estas orientaciones:

- Apoyar a la familia y recabar de la misma la información que facilite la relación y educación de su hijo, invitándola a mantener contacto frecuente con la escuela.
- Dar la información necesaria para que la familia se ubique en el sistema educativo.
- Trabajar coordinadamente con el equipo docente y el directivo, trasladando la información que recoge y los cambios más relevantes que se produzcan. Estas actuaciones tienen que ser más exhaustivas si el alumno es de incorporación tardía.
- Acompañar al alumno a lo largo de su adaptación al centro (mostrarle el centro, presentarlo a la clase...) y hacerlo participar en aquellos aspectos que más competencia y seguridad le puedan dar.
- Trabajar con el grupo de alumnos y alumnas para facilitar la integración en el mismo. Nombrar a un alumno/a como referente del nuevo compañero de clase es, entre otras, una de las recomendaciones del programa.

II.1.5. El Plan de acogida y la organización del centro

Se mencionan las responsabilidades de los diferentes estamentos: equipo directivo, profesorado, Departamento de Orientación, Equipo de Orientación. No se apuesta por formas de organización diferenciadas de las usuales cuando se hace referencia a la acogida; sí que se apuntan algunas especificidades cuando se habla del aprendizaje del español.

II.1.6. El Plan de acogida y el equipo directivo

Las orientaciones que se dan al equipo directivo se centran en:

- Posibilidad de solicitar asesoramiento para la enseñanza del español.
- Recibir a las familias a través de un ambiente acogedor para darles una adecuada información y para que conozcan el centro, y también para mostrarles la «Guía de Acceso al Sistema educativo»².

² Esta guía está editada en español, francés, inglés, árabe, ruso y portugués.

- Realizar una adecuada adscripción del alumno al curso y grupo en función de los criterios de referencia.
- Trasladar y facilitar la información que se tiene a todo el profesorado implicado en la formación del alumno y también a los miembros de la comunidad educativa que tengan contacto con el alumno o alumna.
- El equipo directivo y el Departamento de Orientación son los responsables de proponer el plan de trabajo para cubrir las necesidades del alumnado; se comenta que es necesaria una actuación específica con el alumnado de incorporación tardía.

II.1.7. La evaluación en el Plan de acogida

La evaluación del alumno se ha de realizar en tres momentos: el primero es para conocer su nivel, el segundo corresponde a las actividades para realizar las adaptaciones curriculares pertinentes, y el tercero implica un seguimiento para recoger la evolución de la competencia en español. Por otro lado, la evaluación del Programa de acogida es responsabilidad del equipo directivo.

II.1.8. El Plan de acogida y el aprendizaje del español

Una parte muy importante del Programa de acogida se centra en la enseñanza de la lengua vehicular. Este apartado hace hincapié en la necesidad de una metodología que se adapte al alumnado recogiendo sus diferencias. Se apuesta por la salida del alumno del aula ordinaria, para recibir refuerzo en español y para aplicar las adaptaciones curriculares que son necesarias para que alcance los objetivos propuestos. Se opta por un «modelo mixto de intervención» que facilite, por un lado, el acceso del alumno inmigrante a la socialización y aprendizaje con el grupo ordinario y, por otro, el aprendizaje del español en determinadas horas fuera del aula que le corresponde. El PAA desarrolla una serie de recomendaciones y metodologías para la enseñanza y el aprendizaje del español, en función de la etapa educativa en la que se halla el alumnado.

II.2. El Plan de Acogida del Centro Docente en Cataluña (PACC)

Este plan se publicó en el año 2001 y, si bien continúa como documento de referencia, posteriormente, y a raíz de la implantación del Plan para la Lengua y la Cohesión Social (2003), se ha modificado en algunas cuestiones muy puntuales. Podemos decir que el PACC se inscribe dentro del desarrollo de la educación intercultural que promueve el Departamento de Educación.

II.2.1. Qué es y cómo se entiende

Es un conjunto sistemático de actuaciones pedagógicas con la finalidad de impulsar la acogida y la integración de todo el alumnado, independientemente de su origen. Se considera que es una de las primeras responsabilidades del centro educativo.

Se entiende como una herramienta educativa que tiene que desarrollarse a través de otros documentos, como: el Proyecto educativo de Centro, el Proyecto Curricular de Centro, el Proyecto Lingüístico de Centro, el Reglamento de Régimen Interno... También se concibe como un elemento afectivo que debe favorecer, en el caso de los nuevos conciudadanos escolarizados, «los hábitos de convivencia y socialización, junto con el aprendizaje de la lengua catalana y el aprendizaje en las correspondientes áreas curriculares» (SERVEI D'EDUCACIÓ ESPECIAL I PROGRAMES EDUCATIUS 2001, 1).

Los objetivos son: asumir como centro la interacción cultural con el alumnado procedente de otros países y conseguir la plena integración de todo del alumnado en el centro.

El PACC tiene que plasmarse a través del seguimiento de un protocolo³ que incluye actuaciones en relación con: la matrícula, la acogida inicial, la escolarización, y los recursos humanos y materiales necesarios.

³ El PACC aporta los documentos que se deben seguir para aplicar el protocolo.

II.2.2. El Plan de acogida y las familias

El Plan expresa la necesidad de acoger a las familias recién llegadas, e informarlas del funcionamiento y la organización de la escuela, utilizando si es necesario servicios de traducción. La elaboración del PACC se tiene que adaptar a las pautas culturales y expectativas que las familias han depositado en la escuela. Hace hincapié en que lo que en ocasiones se considera como falta de participación y despreocupación de las familias, no es otra cosa que desconocimiento y respeto al contexto escolar. Para el Departamento, el PACC debe potenciar la participación de todas las familias en la vida del centro.

II.2.3. El Plan de acogida y el alumnado

El plan tiene que dirigirse a orientar a los alumnos en el nuevo proceso escolar y debe adaptarse a la experiencia escolar del alumnado. Una de las acciones que debe contemplar es el fomento, entre todo el alumnado, del conocimiento y el respeto hacia la diversidad cultural y la educación intercultural. También se parte de la idea de que el alumnado sabe cosas y que está capacitado para aprender más de lo que tendemos a suponer.

Las tareas que se deben impulsar con el alumnado son: favorecer situaciones de interrelación con los compañeros y compañeras, priorizar los contenidos de lengua en situación comunicativa, facilitar el uso de la lengua catalana, y asegurar la adaptación al funcionamiento del centro.

El trabajo con el alumnado debe ser garantía de la igualdad de oportunidades.

II.2.4. El Plan de acogida y el profesorado

Indica que es necesario trabajar de forma global las actuaciones particulares, a partir de la coordinación con el tutor/a. El profesorado debe desarrollar actitudes de sensibilidad, empatía, respeto y conocimientos básicos de otras culturas. Así mismo, debe trabajar de forma próxima a la familia. El tutor/a desarrollará una tutorización efectiva, teniendo en cuenta los aspectos

afectivos, emocionales y relacionales. Además, tiene que elaborar un plan de trabajo individual intensivo que facilite el acceso al currículum común y a la socialización.

El tutor debe poner especial atención en el aprendizaje del catalán, utilizando si es necesaria el «*aula d'acollida*». El profesorado impulsará las adaptaciones y modificaciones curriculares para adaptarse a la situación del alumno/a, utilizando los criterios metodológicos y los materiales que favorezcan su integración en el aula ordinaria.

Algunas de las prácticas puntuales que se recomiendan son: la designación de un compañero acogedor que ayude a la integración; la preparación del resto de la clase ante la llegada de un nuevo alumno; la atención específica cuando realiza un trabajo diferente al resto del alumnado; trasladarle información clara sobre las actividades de la clase (como las visitas y salidas de aprendizaje) y, como ya hemos comentado, la coordinación del profesorado del centro implicado (ya sea a nivel de ciclo, o de equipo docente), y también de los servicios externos de apoyo.

II.2.5. El Plan de acogida y la organización del centro

En este sentido, se pone énfasis en que es importante preparar con antelación la organización de los recursos humanos y materiales que necesitamos para realizar la acogida, por este motivo es importante implicar en el proceso a todo el personal del centro, desde el conserje, pasando por los monitores, hasta el personal del comedor. Los aspectos organizativos, y muy especialmente los apoyos específicos, tienen que estar reflejados en el Proyecto Intercultural del centro.

II.2.6. El Plan de acogida y el equipo directivo

Las responsabilidades del equipo directivo son:

- El primer contacto con la familia y la recogida de información más significativa de la misma. La entrevista inicial debe ser preparada y debe responder a unos objetivos. Se recomienda que el alumno esté presente a lo largo de la misma y que se visite el centro.

- El traspaso de información básica de forma clara y concisa. Si es necesario con la ayuda de un traductor del Departamento o de una asociación de apoyo. Entre esta información no se debe olvidar la que hace referencia a ayudas, los horarios y actividades del centro, los materiales necesarios...
- El equipo directivo debe aplicar los criterios de adscripción al curso, siguiendo los criterios de: la edad, el desarrollo evolutivo, el conocimiento de la lengua escolar, y el ámbito donde más se facilita la socialización del alumno. En algunos casos el alumnado puede ser adscrito a un nivel que esté por debajo de la edad.

II.2.7. La evaluación en el Plan de Acogida

En relación al alumnado es importante una evaluación y observación inicial, que tiene por objeto saber qué nivel de conocimientos tiene el alumno en las diversas áreas curriculares. Para esta actividad se han desarrollado unas «herramientas de detección de conocimientos previos». También se debe aplicar un seguimiento de los avances valorando el progreso (en secundaria la valoración debe concretar la asignación de créditos variables). El plan también recomienda informar a la familia sobre el progreso del alumno.

Por otro lado, se indica que es necesario hacer un seguimiento de las medidas educativas previstas para determinar el grado de coherencia con las intenciones educativas.

II.2.8. El Plan de acogida y el aprendizaje del catalán

El Proyecto Lingüístico del centro debe adaptarse a la llegada de alumnado que desconoce la lengua del sistema educativo.

El apoyo al aprendizaje del catalán es una cuestión fundamental que no sólo debe apoyarse en las actividades docentes dedicadas al aprendizaje de la lengua, sino que tiene que facilitar las estrategias de comunicación a través de modelos de uso lingüístico y de la aplicación en las diferentes áreas curriculares. En la enseñanza de la lengua se debe tener en cuenta la etapa es-

colar y se tendrán que combinar las actividades orales, de lectura y de escritura. Para el aprendizaje de la lengua, si es necesario, se establecerán soportes externos al aula a través de sesiones «cortas y sistemáticas».

II.3. El Plan de Acogida del Alumnado Inmigrante en el País Vasco (PAPV)

Este plan se editó en el año 2004 y es el producto, entre otras aportaciones, de los diferentes planes de acogida elaborados por los equipos de Apoyo al profesorado del Departamento de Educación. El plan se inscribe dentro del trabajo a favor de la educación intercultural que se desarrolla en la «Escuela Vasca». Una característica particular de este plan es que se dirige al alumnado de los centros escolares y alumnado en Educación Permanente de Adultos. El PAPV es consciente de que «los centros escolares son los elementos integradores más importantes que van a tener las familias y que, teniendo en cuenta que la llegada a una nueva realidad siempre es compleja» (ORTEGA, EGUZKIZA, RUIZ 2004, 7), aporta una información y unas orientaciones muy detalladas que son de gran utilidad para su aplicación.

II.3.1. Qué es y cómo se entiende

El plan es un protocolo de actuaciones que tiene por objetivo facilitar la adaptación del nuevo alumnado a la escuela. El PAAV se enmarca en una serie de documentos: el Proyecto Educativo de Centro, el Proyecto Curricular de Centro, el Proyecto Lingüístico de Centro y el Plan de Acción Tutorial en el caso de secundaria. La elaboración del plan es responsabilidad de la Comisión de Coordinación Pedagógica y debe ser aprobado por el claustro.

El objetivo de la acogida es «organizar las intervenciones educativas que el centro propone para lograr la integración plena del alumnado inmigrante» (ORTEGA, EGUZKIZA, RUIZ 2004, 11). A partir de este objetivo se dan orientaciones de cómo se debe entender la integración y la acogida.

II.3.2. El Plan de acogida y las familias

Se debe recibir a las familias para informarles de la escuela; su funcionamiento, organización y servicios. Se espera que ellas proporcionen los datos e información necesaria sobre su situación en el país de origen y en el de llegada. En la elaboración del plan destinado a sus hijos se deben tener en cuenta sus pautas culturales y las expectativas de las familias hacia la escuela, que normalmente son positivas. Se tiene que informar sobre la responsabilidad de la familia en cuanto a garantizar la asistencia de sus hijos e hijas a la escuela a lo largo de la educación obligatoria.

II.3.3. El Plan de acogida y el alumnado

Las actuaciones se dirigen a orientar al alumnado, facilitándole códigos de comunicación y las normas de funcionamiento para favorecer la mejor interacción posible con sus iguales. Se debe tener en cuenta el importante esfuerzo personal e intelectual que está realizando el alumno y la situación de desigualdad que vive. Todo ello se debe atender detectando sus necesidades. También se tiene que asumir lo errónea que es la idea de que no saben nada; por este motivo se debe partir del bagaje personal y de los aprendizajes realizados. En los más pequeños la expresión afectuosa será clara. Otra cuestión importante es la de escoger algún alumno (*lagun berriak*) para que acompañe al recién incorporado los primeros días de su estancia en el centro.

II.3.4. El Plan de acogida y el profesorado

La tutora debe intervenir junto a todo el equipo docente en las actuaciones que se desarrollan en el aula. Para facilitar la adaptación se debe mostrar respeto, empatía y actitudes positivas. El aprendizaje de la lengua es responsabilidad de todo el profesorado. También forma parte del trabajo a desarrollar por el profesorado el facilitar la relación entre el centro y la familia. El profesorado debe favorecer a través de sus acciones la integración social y atender a las demandas lingüísticas de cada área.

El PAPV aporta numerosas y detalladas orientaciones dirigidas al equipo docente, al equipo de ciclo y al profesor tutor. De las mismas, destacamos la

importancia de que el equipo docente se implique tanto en el análisis de la situación, como en las decisiones para atender al alumno, y que el tutor haga de la acogida una actividad formativa y participativa para todo el alumnado.

II.3.5. El Plan de acogida y la organización del centro

Los recursos para favorecer la acogida se prepararán con antelación. Todo el personal, no sólo el docente, tiene que participar en el plan. La organización debe contar con los recursos propios y con los de apoyo de los «*Berritzegunes*». También con la participación de los servicios sociales que trabajan para favorecer la inclusión, las tareas extraescolares y un ocio adecuado a la edad. El documento aporta un listado de los servicios sociales, jurídicos, etc., que debe conocer la población inmigrante. La tutora es la encargada de establecer las reuniones periódicas de coordinación con el resto de los agentes educativos.

II.3.6. El Plan de acogida y el equipo directivo

En este punto el PAPV se extiende claramente porque éste es el que recibirá a las familias, y el modelo de contacto inicial con éstas es muy importante.

Crear un clima acogedor para establecer un buen conocimiento mutuo y una buena cooperación es primordial. Un elemento que puede ayudar es entregar un documento escrito en la lengua familiar que recoja información básica sobre la escuela y el sistema educativo. Hay que atender a los códigos verbales, gestuales y culturales para interrelacionarse lo mejor posible. Hay que solicitar servicio de traducción cuando sea necesario. El equipo directivo presentará al tutor, y se opina que es bueno que éste participe en la entrevista inicial. En algunos casos también participará el alumno que se incorpore.

En relación a la adscripción del alumno debe dominar el factor edad, ya que la socialización es más fácil en un grupo de edad homogénea. También se tendrán en cuenta la escolarización previa, el grado de competencia oral y escrita en su lengua familiar, y el desarrollo evolutivo y situación familiar. En

la adscripción conviene no situar al alumno en un grupo con más de un año de diferencia.

II.3.7. La evaluación en el Plan de acogida

La valoración inicial debe diagnosticar las necesidades educativas del alumnado, recogiendo la competencia del alumno en las diferentes áreas curriculares, así como en su lengua y en las de la comunidad. También se debe evaluar el comportamiento y desarrollo del alumno incorporado en diferentes ámbitos, evaluación que es más compleja cuando el alumno es adolescente. A partir de esta primera evaluación se elaborará un Plan de Intervención Individual que parte del principio de que el alumnado «inmigrante no es un alumno de necesidades educativas especiales» (ORTEGA, EGUZKIZA, RUIZ, 2004: 35)⁴.

La evaluación continua contemplará los mismos elementos que los aplicados a todo el alumnado, poniendo atención a su especificidad. El plan indica que es conveniente revisar la información recogida y las medidas tomadas para adaptarlas al proceso de escolarización.

II.3.8. El Plan de acogida y el aprendizaje de las lenguas escolares

Es importante partir de la competencia oral y escrita en la lengua familiar, ya que no es lo mismo enseñar una nueva lengua a un alumno alfabetizado que a uno por alfabetizar.

Si bien el plan no hace referencia a cómo abordar el aprendizaje de las lenguas escolares, sí que trata de la competencia en euskera y en castellano. La orientación es valorar el dominio oral y escrito de las mismas. Para valorar estas capacidades se aplicará la conversación informal teniendo en cuenta instrucciones sencillas y se invitará a realizar lecturas al alcance de niveles de iniciación que poco a poco, y en función del dominio, se subirán de nivel.

⁴ El Plan aporta una serie de indicadores, diferenciados por áreas curriculares, para aplicarlos a la evaluación inicial.

III. BREVE COMPARACIÓN DE LOS PLANES PRESENTADOS

En esta breve comparación vamos a resaltar las cuestiones que nos parecen más llamativas de los planes descritos.

Los tres planes se ubican en el ámbito de la educación intercultural y en el caso de Asturias también de la convivencia. Estos planteamientos son interesantes, ya que aportan a las escuelas un planteamiento social, cultural y educativo abierto. Pero debemos recordar que, a pesar de las declaraciones que recogen los documentos y de algunas acciones, la evolución de la educación intercultural es, en general, más bien escasa (GARRETA Y LLEVOT: 2003; GARRETA, 2006).

De los tres planes, el de Asturias y el País Vasco se centran ya de entrada en el alumnado inmigrante, mientras que en el de Cataluña el planteamiento es dirigirlo a todo el alumnado, más allá de la condición de haber inmigrado, aunque es cierto que gran parte de la acogida en Cataluña hace referencia básicamente a alumnado extranjero. Por otro lado, en el caso de Asturias, se da una cierta categorización de este alumnado por zonas de origen que puede condicionar la visión y realidad sociocultural de los alumnos extranjeros. Si la educación intercultural, en la que se basan estos planes, es para todos, ¿por qué dirigir la acogida sólo a los extranjeros?

El Plan en el País Vasco hace referencia clara a la necesidad de trabajar con los servicios sociales en el desarrollo de la acogida; en parte también es lo que explicita el Plan en Cataluña, mientras que en Asturias no se pone énfasis en esta cuestión. Nos parece muy importante, como ya hemos comentado en el primer punto del artículo, que los planes de acogida escolar formen parte de los programas de acogida a nivel municipal. Si queremos crear espacios de acogida e integración para todos, la acogida no puede ser responsabilidad de algunas instituciones, sino que tiene que ser una acción conjunta de las instituciones públicas que tenga como objetivo trabajar por el pleno derecho a la ciudadanía para todos.

Otra cuestión que queremos resaltar son los planteamientos que se hacen los tres planes en relación al trabajo con las familias. Si bien en el caso de Cataluña se quiere dar a la familia mayor protagonismo que en los otros dos, observamos que en general los planes no plantean estrategias que impliquen a las familias en el proceso de acogida. Pensamos que la educación in-

tercultural implica aspectos comunitarios en los que las familias pueden tener un importante protagonismo en la acogida de las familias recién llegadas, mostrándoles desde la perspectiva cotidiana cómo funcionan algunos de los recursos y servicios que es necesario conocer para seguir un proceso de adaptación exitoso. También es importante hacer que las familias de origen inmigrante actúen como guías formales de los procesos de acogida y nos guíen en el descubrimiento de pautas culturales y estrategias de asentamiento que pueden facilitar la acción educativa y acogedora de la escuela.

Finalmente queremos comentar que esta comparación a partir de documentos requiere un contraste con las prácticas de acogida que se producen en las escuelas para ver el nivel de asunción e implantación de los planes de acogida. Por ello, en los párrafos que siguen aportamos un análisis de la situación en Cataluña que nos acerca a los dilemas, los retos y los beneficios que viven los centros en la aplicación del plan de acogida al alumnado.

IV. LA ACOGIDA DEL ALUMNADO EN CATALUÑA

Los resultados que a continuación presentamos⁵ son el fruto de una encuesta telefónica (realizada a representantes de los centros escolares, principalmente directores y jefes de estudio entre el 15 de mayo y el 15 de junio de 2005) que tenía como principal objetivo analizar el día a día de los centros escolares de primaria y secundaria obligatoria de Cataluña (de titularidad pública y privada) y complementar la información sobre cómo se está llevando a cabo el proceso de acogida, la implementación del documento de acogida de la Generalitat de Catalunya distribuido a los centros en 2001, y la atención-relación con las familias del alumnado en general y las de origen inmigrante en particular. En el diseño de la muestra tuvimos en cuenta el número de centros docentes de Cataluña (ver www.gencat.es), y con un grado de confianza del 95,5%, en el caso más desfavorable $p = q = 50\%$ y con un error

⁵ Titulado «La relació família d'origen immigrant i l'escola: l'acollida» y realizado dentro de la convocatoria ARIE 2004 de la Generalitat de Cataluña por el equipo de investigación siguiente: Jordi Garreta, Josep Miquel Paludàrias, Carles Serra, Lluís Samper, Núria Llevot, M. Paz López, Gloria Notario, José María Cereza, Eva Maria Salinas, Núria Creixell, Cecilio Lapresta, Xavier Antoni Montclús. El documento completo se encuentra en: <http://www.geosoc.udl.es/recerca/grid.htm>.

del ± 5 , la muestra resultante fue de 324 centros. La muestra está compuesta por centros ubicados en las cuatro provincias catalanas: el 54,7% de las escuelas se encuentran situadas en poblaciones de la provincia de Barcelona, el 24% en tierras tarraconenses, el 10,2% en las comarcas de Girona y el 9,6% en la provincia de Lleida.

La presencia del alumnado inmigrante en las escuelas y aulas de Cataluña es bastante reciente ya que se desarrolla a partir de la década de los noventa y ha adquirido una gran importancia en los últimos años. De nuestro estudio se desprende que había pocos centros (el 3,3%) que organizaran acciones de acogida para el alumnado inmigrante antes de 1990, y es en el período 1990-1999 cuando se manifiesta un cierto interés, ya que el 25,4% de los centros analizados afirman que durante estos años es cuando iniciaron acciones en este sentido. Pero de hecho fue a partir del año 2000 cuando mayoritariamente han emprendido la organización de medidas de acogida para el alumnado de origen inmigrante (50,7%). Ahora bien, esta tendencia varía por titularidad y el grado de presencia de alumnos recién llegados a sus aulas, cuestiones relacionadas ya que es en los centros públicos donde hay más presencia de este alumnado. Comparativamente, en la escuela pública el interés nace antes que en la privada concertada (el 24,6% de las escuelas públicas inician acciones de este tipo entre 1991 y 1999, frente al 18,7% de las escuelas concertadas). Lógicamente, durante los últimos años es entre las instituciones privadas concertadas donde se han iniciado acciones de esta naturaleza, ya que podemos decir que van más atrasados en esta cuestión.

El grado de presencia de inmigrantes en las escuelas es otra variable que nos permite señalar otra tendencia. Ésta va en la línea de que cuanto más alta es la presencia de inmigrantes en el centro, antes se activa el interés por iniciar acciones encaminadas a facilitar la acogida de estos niños y niñas y, por tanto, los que antes los tuvieron, antes comenzaron este camino. Es igualmente significativo el escaso número de centros interesados en los que no hay alumnado inmigrante y muchos de ellos lo inician a partir del año 2000 y siempre que hay inmigración.

Contrastando con lo que acabamos de ver, es mayoritario afirmar que se tenía organizada la acogida del resto del alumnado. De esta manera, casi en el 60% de los centros —tanto públicos como privados concertados, con mayor o menor presencia de inmigración en las aulas— existía una planificación en la acogida del resto de los estudiantes. La única oscilación la en-

contramos entre los centros que tienen en sus aulas hasta un 10% de niños y niñas gitanos o más del 25%, entre los cuales este porcentaje es un poco más elevado, situándose en torno al 75%. Es decir, existe cierta relación entre planificar la acogida y la presencia de gitanos e inmigrantes en los centros educativos, ya que a menudo se cree que éstos, entre otros, tienen más necesidad de una acogida bien planificada. Aunque no siempre se haga.

IV.1. Los planes y acciones de acogida

Habiendo expuesto los resultados obtenidos en cuanto a la acogida en general ahora pasaremos al análisis de los Planes de Acogida. Tan sólo el 15,1% declaran no tener. Pero este porcentaje se eleva hasta el 22,2% si contemplamos también los que declaran estar elaborándolo y los que no lo tienen como tal, sino como un aspecto contemplado en el Proyecto Educativo de Centro.

Esta tendencia mayoritariamente se mantiene, pero hay pequeñas diferencias entre los centros públicos y los privados concertados, en el sentido de que mientras que en el caso de los primeros el 12,1% no tiene Plan de Acogida, entre los segundos no lo tienen el 19,8%.

Una característica de los Planes de Acogida es que mayoritariamente están dirigidos al alumnado inmigrante (en el 54,3% de los centros), aunque en un importante 46,6% se tiene una visión más general y están pensados para todo el alumnado. Tan sólo un 1,2% de las escuelas lo tiene específicamente pensado para el alumnado gitano y un 2,8% para el alumnado en riesgo de exclusión social.

Siguiendo la lógica mencionada, también se detecta que es bastante más frecuente encontrar centros sin este plan entre los que no tienen inmigrantes entre su alumnado. Concretamente el 37,9% de éstos no tienen, y entre los centros en los que no hay gitanos el 24% no tienen plan de acogida.

Resulta interesante en este punto ver en qué año se han elaborado estos planes, para después comparar los datos con los que hemos visto sobre el inicio de la organización de acciones de acogida y comprobar si ha sido actualizado. Los Planes de Acogida en las escuelas catalanas son relativamente recientes, es decir, se han redactado a partir del año 2000. Concretamente, el

89,5% lo ha hecho en el período 2000-2005. Tan sólo un 6,4% lo hicieron entre 1991 y 1999 y todavía menos centros, el 1,2%, antes de esta fecha.

En cuanto al diseño de los diferentes Planes de Acogida desarrollados por los centros analizados, no es algo que usualmente haga el propio centro de una manera aislada, sino que se utilizan materiales y recursos institucionales para confeccionarlo, así como el bagaje que puede dar el haber utilizado documentos elaborados por el Departament d'Educació⁶. Uno de los documentos más utilizados para organizar la acogida, así como para la elaboración de los Planes de Acogida en los diferentes centros educativos, es el «Plan de Acogida del Centro Docente», elaborado en 2001 por el Departament d'Ensenyament (ahora Educació). Este hecho queda patente en el siguiente dato: el 86,2% de los centros que hoy en día tienen un Plan de Acogida hicieron uso de este documento. Y este uso es reiterativo en todos los centros, al margen de sus características. Dicho de otra manera, tanto si el centro es público como privado concertado, o tengan mucho o poco alumnado de origen inmigrante y/o gitano en sus aulas, es un documento utilizado y que ha marcado las directrices en el diseño de los diferentes Planes⁷.

IV.2. El contenido y la aplicación de los Planes y Acciones de Acogida

Los centros educativos no desarrollan en la misma medida todas las acciones que pueden constituir el contenido de los diferentes Planes de Acogida. Así, y como podemos ver en la tabla siguiente, en la gran mayoría de centros son prácticas muy habituales la entrevista con la familia (en el 98,8% de las escuelas), una presentación del tutor (96,4%), enseñar la escuela a la

⁶ Concretamente, el equipo del que más escuelas afirman haber recibido un apoyo es del programa Lengua y Cohesión Social (un 27,5% de las escuelas estudiadas así lo afirman), seguido por el del propio centro (en el 25,5% de los casos) y del antiguo programa de Compensatoria, así como de los Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico (en los dos casos un 21,1% de los centros educativos declaran haber recibido apoyo de ellos). También es interesante señalar el escaso número de los que han recibido apoyo de entidades no estrictamente relacionadas con la educación obligatoria, como las universidades (el 1,6%), los Institutos de Ciencias de la Educación dependientes de éstas (el 1,2%) o los Servicios Sociales de los ayuntamientos (el 5,3%).

⁷ Únicamente encontramos una pequeña oscilación en esta tendencia, en el caso de los centros donde no hay alumnado inmigrante, que lo han utilizado un poco menos (concretamente el 71,4%).

familia (94,7%), desarrollar un protocolo de bienvenida (91,1%), adscribir al alumno por edad (85,4%), adaptar inicialmente el currículum (80,6%), realizar estrategias de introducción en el aula (76,5%) y asignar profesores de refuerzo (74,1%). Por otra parte, las acciones que menos se desarrollan son adscribir al recién llegado un curso por debajo de la edad que le corresponde (en el 2,4% de los centros), evitar la concentración en determinadas aulas (45,7%) o bien adscribirlo por nivel madurativo, académico o lingüístico (32%, 26,7% y 27,1% respectivamente).

TABLA 1. Contenidos de los Planes de Acogida

	TOTAL	Titularidad del Centro		
		Público	Privado	Privado Concertado
Protocolo de bienvenida	91,1	90,6	100	91,9
Entrevista con la familia	98,8	98,3	100	100
Enseñar escuela a la familia	94,7	94,4	100	95,2
Presentación del tutor	96,4	96,7	80	96,8
Valoración psicotécnica EAP	29,6	32,8	20	21
Adscripción alumno por edad	85,4	87,8	20	83,9
Adscripción por nivel madurativo	32	31,7	20	33,9
Adscripción por nivel académico	26,7	23,3	20	37,1
Adscripción por dominio lingüístico	27,1	28,3	40	22,6
Estrategias introducción en el aula	76,5	78,9	40	72,6
Evitar concentraciones en determinadas aulas	45,7	47,8	20	41,9
Adaptación inicial del currículum	80,6	81,1	100	77,4
Profesor de refuerzo	74,1	71,7	80	80,6
Adscripción un curso por debajo de la edad	2,4	1,7	0	4,8
Profesor de aula de acogida	0,8	1,1	0	0
No tienen alumnos inmigrantes	0,8	1,1	0	0
No responde	0,4	0,6	0	0

Más concretamente constatamos que estas prácticas son las más desarrolladas en toda la tipología de centros, por encima de su titularidad o el grado de presencia de alumnado inmigrante y/o gitano. Lo que sí es necesario destacar, comparando las escuelas que no tienen alumnado recién llegado respecto a los que más tienen, es que, si bien en ambos casos se actúa con múltiples estrategias, en las que la presencia de alumnado inmigrante es más alta se incrementa la realización de las acciones citadas.

Precisamente respecto a las estrategias de introducción en el aula, constatamos que las prácticas más habituales, aunque no sean mayoritariamente utilizadas, son: trabajar la diversidad (50,3%), la estrategia conocida como «compañeros guía» (29,1%) y las tutorías o ayudas individualizadas (28,6%). El aula de acogida también es relativamente utilizada como método de introducción en las aulas (17,5%)⁸.

La persona que ha de dar apoyo a la acogida del alumnado —por encima de que sea inmigrante, gitano o autóctono— recae principalmente en el tutor. El 63% de los centros analizados afirman que es él quien se suele ocupar de esta tarea. También, aunque en menor medida, lo hace el maestro de Educación Especial (20,1%), el equipo directivo (19,4%) o el equipo docente en su totalidad (19,4%). Continuando con el análisis de este aspecto hay ciertas diferencias entre los centros públicos y los privados concertados, así como en función del grado de presencia de alumnado de origen inmigrante. Estas fluctuaciones no modifican la importancia del tutor como principal realizador de esta tarea, hecho frecuente y común, sino en otras estrategias que se utilizan. De forma comparada, es entre los centros públicos donde es más común que se cite al Aula de Acogida (20,1% frente al 5,5% de las privadas concertadas), al maestro de Educación Especial (26,8% frente al 5,5%) o al equipo de docentes (21% frente al 16,5%). En cambio, es más frecuente en el caso de las escuelas privadas concertadas (25,3%) que en las públicas (17%) implicar al equipo directivo o al Departamento de Orientación (36,3% frente al 6,3%).

Podemos afirmar que en general se desarrolla un amplio abanico de acciones para facilitar la acogida en los centros educativos de los recién llega-

⁸ Ver para otras experiencias McAndrew 2001 que analiza lo hecho en Quebec, Gran Bretaña, Francia y Estados Unidos, o Garreta 2000, que se centra en el caso quebequés.

dos. Los recursos que más se suelen utilizar son las clases de refuerzo (el 30,9% de los centros afirman hacerlas), el refuerzo docente a través sobre todo de especialistas internos (25,9%), el Aula de Acogida (24,7%), la atención individualizada (23,5%), el refuerzo extraescolar (16,7%) y el desdoblamiento de grupos (14,2%). Por el contrario, las estrategias que menos se usan son la realización de créditos variables (tan sólo en el 0,9% de los centros) y trabajar la diversidad (4,3%). Este amplio abanico de acciones se desarrollan siguiendo esta jerarquización con alguna pequeña oscilación en todos los centros analizados en función de la titularidad, el grado de presencia de inmigrantes y/o gitanos en sus aulas y por encima de si tienen o no Plan de Acogida redactado. Pero si hemos de establecer alguna tendencia, habría que decir que, comparativamente, se llevan a cabo más entre las escuelas públicas que en las privadas concertadas, allí donde hay presencia de inmigrantes, y en el caso de las escuelas que tienen Plan de Acogida redactado.

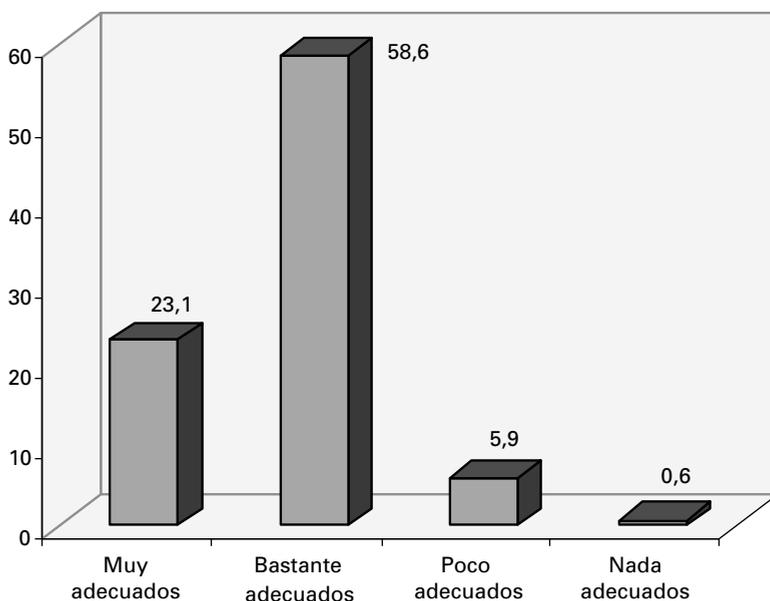
IV.3. Evaluación y valoración de los Planes de Acogida y la organización de la Acogida

Una cuestión importante es si existen o no mecanismos de evaluación — en el caso de los centros que tienen Plan de acogida—, así como la valoración que hacen los propios centros de los mecanismos de acogida que llevan a cabo.

En primer lugar tenemos que señalar que el 75,7% de los que tienen Plan de Acogida tienen a su vez desarrollados sistemas que permiten evaluar el Plan. Sin embargo, el 21,9% no los tienen.

Más allá de que existan mecanismos de evaluación de los Planes de Acogida, resulta muy significativo también ver cómo se valoran por parte de los docentes estos mecanismos (incluyendo aquí todas las actividades que se hacen en este sentido, tanto si se desarrollan en el marco de un Plan de Acogida redactado o no). En este sentido hemos de decir que la valoración es realmente alta. El 81,7% afirma que los mecanismos de acogida del alumnado inmigrante son muy o bastante adecuados, mientras que sólo un 6,5% los considera poco o nada adecuados.

GRÁFICO 1. Valoración de los Mecanismos de Acogida. Cataluña. 2005. Porcentajes



Profundizando en los datos que presentamos en el anterior gráfico comprobamos que como norma general se mantiene esta alta valoración, pero aun así hay diferencias en función del grado de presencia de inmigrantes en las aulas, y de si el centro tiene o no Plan de Acogida redactado⁹. Entre las escuelas que no tienen estudiantes recién llegados, se detecta una valoración más baja de los mecanismos de acogida que entre los que sí tienen (quedándose en un 20,6%, aunque hemos de tener en cuenta que en el 20,7% no tienen mecanismos establecidos y en otro 55,2% no tienen alumnado inmigrante). Y de nuevo esta valoración positiva crece al mismo tiempo que se incrementa la presencia de alumnado nacido fuera del Estado. Así, en las escuelas donde hasta el 10% de su alumnado es inmigrante, el 86% cree que son mecanismos muy o bastante adecuados; porcentaje que se eleva hasta el 90,1% y el 94,7%, respectivamente, entre los que tienen de 11 al 25% o más

⁹ En el caso de las escuelas que tienen un Plan de Acogida redactado, la valoración es más positiva que entre las que no lo tienen. Concretamente, el 90,3% de las primeras afirman que son muy o bastante adecuados, mientras que en el caso de las segundas esta apreciación representa el 54,2%.

del 25%. Nuevamente la acogida parece más pertinente para el alumnado y las familias de origen inmigrante.

Paralelamente a esta valoración positiva de los mecanismos de acogida, también se desarrolla una visión positiva mayoritaria de los beneficios que representa para el alumnado inmigrante la implementación de estas estrategias¹⁰. En esta valoración nos encontramos con el mismo comportamiento que hemos observado en el caso anterior, es decir, sin dejar de ser mayoritariamente considerada como beneficiosa, los que trabajan en centros donde no hay inmigrantes tan sólo lo consideran así un 10,3%, porcentaje que se eleva hasta casi el 92% donde sí que hay. Aun así hay que recordar que allí donde no hay estudiantado nacido fuera del Estado, en un 10,3% de las escuelas no tienen un Plan redactado y en un 75,9% no tienen alumnos inmigrantes.

En cuanto a los beneficios de las medidas de acogida, el 60,4% de los entrevistados opinan que ha mejorado la integración a nivel social, el 53,1% que también ha mejorado la integración a nivel lingüístico y el 50,9% también a nivel relacional. Y esto es así como tendencia general y con pequeñas oscilaciones, por encima de si el centro es público o privado concertado, tiene o no alumnado inmigrante y/o gitano o si tiene o no Plan de Acogida redactado. La única tendencia remarcable es que, sin dejar de ser los aspectos más significativos, entre los que no tienen alumnado nacido fuera del Estado, la mejora de la integración a nivel social aparece menos frecuentemente (quedándose en porcentajes en torno al 33-40%).

Los principales aspectos por los que se considera que la implementación de estrategias para mejorar la acogida de los alumnos inmigrantes ha sido beneficiosa para las escuelas —evidentemente entre las escuelas que así lo creen— se sitúan en la esfera del ambiente y las interacciones interpersonales que se vive en los propios centros. Así, lo que más se remarca como beneficio para las instituciones educativas es que se han reducido los conflictos y las angustias (en el 31,1% de las escuelas así lo afirman), que se ha gene-

¹⁰ Concretamente, el 84,3% de los docentes encuestados afirman que han sido muy o bastante beneficiosas para el alumnado recién llegado, mientras que tan sólo un 0,3% cree que lo han sido mucho menos.

rado confianza y tranquilidad (en el 25,1%) y que, en conjunto, ha mejorado la organización y el trabajo en el centro (en el 30,7%)¹¹.

Pero hemos visto que también hay un reducido porcentaje de docentes que consideran que el desarrollo de medidas de esta naturaleza no ha sido beneficioso. Las razones que sustentan estas apreciaciones parcialmente en la misma dirección, pero en sentido contrario que las anteriores, se fundamentan sobre todo en la creencia de que no han conseguido reducir los conflictos ni las angustias (el 21,7% de los docentes que piensan que no ha sido beneficioso así lo declaran), ni la escuela ha obtenido más recursos humanos y materiales para desarrollarlos correctamente (el 56,5%) y, además, ha supuesto más carga para el docente y más tiempo de dedicación (el 52,2%).

Las mejoras que creen necesarias para perfeccionar los Planes de Acogida, en el caso de los centros donde lo tienen redactado —e indicando que es sólo un 13,4% los que creen que ya está bien como está—, nos permiten ampliar la definición de las carencias observadas. Las respuestas dadas apuntan a que hay que mejorarlo (84,2%) especialmente respecto a recursos humanos (el 49,8%), y también a recursos materiales (el 37,2%). Seguidamente también se piden mejoras en la organización y la implementación (67,2%), dentro de las cuales se destacan la mejora del trabajo en grupo del profesorado (el 10,1%) y también la mejora en el seguimiento del alumnado (el 10,9%). En tercer lugar, y en menor medida, también se piden mejoras en el contenido (el 40,5% de los profesores se posiciona en este sentido) y, dentro de esta demanda, consideran necesario revisar el contenido (el 6,9%), aunque la acción que apoyan un mayor porcentaje de encuestados es dejarlo como está (el 14,6%). Estas sugerencias se repiten en la misma jerarquía, y valores muy similares entre los docentes, si los consideramos en función de si trabajan en un centro público o privado, o hay o no alumnado de origen inmigrante y/o gitano.

¹¹ Además, estos aspectos son independientes de la titularidad del centro, si hay o no inmigrantes y/o gitanos y su grado de presencia y si se tiene redactado un Plan de acogida o no. Únicamente hemos de decir que, al igual que pasaba en los aspectos para los que se consideraba que las estrategias habían sido beneficiosas para el alumnado inmigrante, en los centros donde no existe este tipo de estudiantado y allí donde no tienen un Plan de Acogida redactado, comparativamente, se considera beneficioso en menor medida que en el resto de centros.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEGRE, M. A. (2005): *Educació i immigració: l'acollida als centres educatius* (Barcelona, Mediterrània).
- ALEGRE, M. A., BENITO, R. y GONZÁLEZ. S. (2006): *Immigrants als instituts. L'acollida vista pels seus protagonistes* (Barcelona, Mediterrània).
- ALEGRE, M. A., COLLET, J., GONZÁLEZ. S., y BENITO, R. (2006): *Una visió comparada a les polítiques d'acollida i escolarització de l'alumnat nouvingut. Els casos de Baviera, la Comunitat Francòfona de Bèlgica, Quebec i Anglaterra*. (Documento policopiado).
- CIDE (2005): *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España* (Madrid, Centro de Investigación y Documentación Educativa).
- CRESPO, R. (1997): «Inmigración y escuela», en DIPUTACIÓ DE BARCELONA, *II Informe sobre inmigración y trabajo social*, pp. 625-663 (Barcelona, Diputació de Barcelona).
- GARRETA, J. (2000): *Diversidad cultural y educación en Quebec* (Lleida, Milenio).
- GARRETA, J. y LLEVOT, N. (2003): *El espejismo intercultural: la escuela en Cataluña ante la diversidad cultural* (Madrid. MEC).
- GARRETA, J. (2006): Ethnic minorities in the Spanish and Catalan educational systems: From exclusion to intercultural education, *International Journal of Intercultural Relations*, Vol. 30, n.º 2, pp. 261-279.
- MCANDREW, M. (2001): *Immigration et diversité à l'école* (Montréal, Les presses de l'Université de Montreal).
- ORTEGA, I., EGUZKIZA M. J. y RUIZ, M. (2004): *Orientaciones para el Plan de Acogida del alumnado inmigrante* (Vitoria-Gasteiz. Departamento de Educación, Universidades e Investigación).
- PALAUDÀRIAS, J. M. y FEU, J. (1997): La acogida del alumnado extranjero en las escuelas públicas una reflexión necesaria para favorecer la integración plural, GARCÍA, F. J. y GRANADOS, A., *Educación ¿Integración o exclusión de la diversidad cultural?*, pp. 35-48 (Granada, Laboratorio de Estudios Interculturales).
- SERRA, C. y PALAUDÀRIAS, J.M. (2003): *Investigación-acción para la implementación de un plan de acogida en Barbastro (Huesca)*. Comenius 2.1 y CPR de Monzón (Documento policopiado).
- SUBDIRECCIÓ GENERAL DE LLENGUA I COHESIÓ SOCIAL (2003): *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social* (Barcelona, Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya).

SERVEI D'EDUCACIÓ ESPECIAL I PROGRAMES EDUCATIUS (2001): *Pla d'acollida del Centre Docent* (Barcelona, Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya).

TUNEL, A.M. y SANTOMÉ, J. (2004): *Orientaciones para la acogida lingüística de alumnado inmigrante* (Consejería de Educación y Ciencia de Asturias).

RESUMEN

Los planes o programas de acogida se han implantado en los últimos años como una acción innovadora que quiere responder a los retos que plantea la escolarización de alumnado extranjero. Estos planes han ido generalizándose y en alguna medida han ido evolucionando hacia sistemas de acogida cada vez exhaustivos en sus orientaciones y estrategias. Atentos a esta situación, este trabajo se plantea como una aproximación al estado de la cuestión, presentando en primer lugar, un recorrido por la evolución de lo que vamos entendiendo por acogida escolar, para posteriormente presentar y valorar, brevemente, tres planes de acogida que ilustran como la acogida se plantea en tres comunidades del Estado español. Finalmente, el artículo analiza la aplicación del Plan de Acogida en Cataluña, para contrastar los planteamientos y oportunidades que plantean los programas cuando se aplican en las escuelas.

PALABRAS CLAVES: escuela, inmigración, planes de acogida, estudio comparado, comunidades autónomas de España.

ABSTRACT

The reception plans or programs have been implanted in recent years as an innovative measure that is designed to respond to the challenges presented by the schooling of foreign pupils. These plans have spread and to some degree have evolved towards more and more exhaustive reception systems with regard to their orientation and strategies. Given this situation, this study is designed as an approximation to the state of the question, presenting firstly, a review of the evolution of what we understand as school reception, to then present and briefly evaluate three reception plans that illustrate the ap-

proach to reception in three autonomous regions in Spain. Finally, the article analyses the application of the Reception Plan in Catalonia, to compare the approaches and opportunities that the programs pose when they are applied in the schools.

KEY WORDS: school, immigration, reception plans, comparative study, autonomous regions of Spain.