

## Migración y educación: la escuela como espacio integrador

María Rosa Blanco

*El objetivo de este artículo es analizar qué respuestas está dando la escuela ante la multiculturalidad presente, qué cuestiones permanecen pendientes de cara a superar las dificultades existentes y consolidar las buenas prácticas interculturales y, finalmente, concluir señalando, como se está haciendo desde distintos foros, la importancia de establecer las bases para un consenso general en educación.*

Durante los últimos treinta años, el sistema educativo español ha experimentado importantes cambios como respuesta a las nuevas demandas de la sociedad española. Así, la extensión de la escolarización pública; la ampliación de la escolarización obligatoria hasta los 16 años; la implantación de los programas de compensación educativa de desigualdades sociales en el acceso y permanencia en el sistema educativo; la introducción de nuevas tecnologías en el ámbito escolar; los programas de educación de adultos y educación a lo largo de toda la vida y la escolarización de la mujer más allá de los niveles universitarios, son algunas de las respuestas que desde los sistemas educativos se han dado para acompañar la transfor-

mación de una sociedad condicionada en su avance y desarrollo tanto por procesos próximos de nivel local como por procesos globalizadores.

Es en este marco, donde confluyen una dimensión local y una global, donde hay que situar las migraciones como el gran disparador del proceso de transformación de la

---

*la excesiva concentración de  
alumnado con necesidades de  
compensación educativa  
vulnera el derecho a la  
educación, según el Defensor  
del Pueblo*

---

escuela española. Se ha constituido ya una España inmigrante y los hijos de la inmigración están en el sistema educativo, y a las funciones tradicionales de la escuela se une hoy la de constituirse como lugar privilegiado en los procesos de integración de los hijos de inmigrantes en el espacio educativo y social.

En este sentido la escuela ha ido progresivamente introduciendo cambios para dar respuestas educativas al nuevo perfil de alumnado, permaneciendo aún muchas cuestiones que obstaculizan la conformación de un centro educativo convivencial, inclusivo e inter-

cultural. Y queda por desarrollar fundamentalmente un consenso en educación que no sólo plantee los acuerdos necesarios hoy, sino que, ya hoy, comience a construir la educación y la sociedad del futuro.

### **Escuela multicultural, educación intercultural**

La escuela de hoy es multicultural. Ciento sesenta nacionalidades se encuentran escolarizadas al menos en uno de los cursos del sistema educativo no universitario. El curso 2004-2005 ha concluido con casi medio millón de alumnado extranjero que supone más de un 6% del total de alumnado matriculado en el sistema educativo español, cifra que, aunque cuantitativamente pequeña, adquiere gran relevancia por la heterogeneidad y diversidad que refleja.

El alumnado inmigrante sigue, como es obvio, las pautas de la inmigración adulta de la que procede y, si bien esta migración es sumamente heterogénea y se distribuye por toda la geografía española, diez nacionalidades extracomunitarias –Marruecos, Ecuador, Rumania, Colombia, Bulgaria, Perú, Argentina, Bolivia, República Dominicana y China– engloban al 68% de todo el alumnado extranjero escolarizado, concentrando algunas comunidades autónomas el mayor número de alumnado inmi-

grante, como es el caso de Madrid, Cataluña, Comunidad Valenciana y Murcia<sup>1</sup>.

Así, la institución escolar tradicionalmente homogeneizadora, se ha convertido en heterogénea, planteándose un nuevo tratamiento de la diversidad existente en sus aulas. Hablar de alumnado de origen inmigrante como un todo, es caer en una generalización sobre un colectivo que solamente comparte una característica, la de ser extranjeros.

Más allá de ésta, se presenta un colectivo diverso en procesos educativos anteriores, perfiles socioeconómicos y educativos de sus padres, proyectos migratorios y trayectorias de inserción-integración en la sociedad receptora.

Encontramos entonces niños que se escolarizan con 6 años, otros ya adolescentes; algunos vienen de sistemas educativos similares al español, otros de sistemas muy distintos y algunos sin escolarización previa; unos tienen el español como lengua materna, otros son competentes en varias lenguas, otros tienen una lengua distinta que muchos no hablan ni escriben correctamente.

<sup>1</sup> Los últimos datos disponibles son Datos avance del curso escolar 2004-2005. Véase MEC. Estadísticas de la Enseñanza no Universitaria. [www.mec.es](http://www.mec.es)

El perfil de sus familias establece diferencias muy marcadas: familias que proceden de entornos rurales o urbanos, migrantes internos en su país de origen o primera experiencia migratoria; altos niveles instructivos o casi analfabetos; trabajadores cualificados con experiencia laboral en origen o poco cualificados y carentes de un capital humano que pueda competir en las sociedades desarrolladas; familias con un proyecto migratorio pensado, sólido, que adaptan y llevan adelante, una trayectoria de inserción gradual, adquiriendo una situación administrativa regular, un trabajo estable, mejora en su situación residencial, alta motivación de logro para la familia; otras en cambio viven prolongadas situaciones de inestabilidad, de confusión, sin proyectos claros para sí y para sus hijos, en situación de indocumentados, trabajo precario, movilidad permanente, intentos de retorno, etc.

Con estos perfiles es con los que se encuentra la escuela y que añaden, a la ya compleja situación escolar, una complejidad nueva y distinta. Aún sin contar, al inicio de la escolarización de hijos de inmigrantes, con una legislación educativa adaptada, políticas específicas para inmigración, formación adecuada de sus equipos educativos, en suma, sin prever con tiempo los efectos sobre la escuela de una migración constante, la escuela da respues-

tas<sup>2</sup>. Respuestas diversas. Resulta imposible encontrar un enfoque común y compartido, en parte por la estructura político-administrativa de España, también por el principio de autonomía de los centros, pero además por la diversidad de actuaciones que, por acción u omisión, han realizado los equipos educativos.

Respondiendo al derecho a la educación hasta los 16 años, la escolarización ha sido inmediata, a cualquier edad dentro del ciclo obligatorio y en cualquier momento del curso escolar.

Gradualmente se han ido perfeccionando los sistemas de evaluación de los aprendizajes previos a fin de situar al alumno en el nivel educativo correspondiente. Gran parte de este alumnado se ha insertado en programas de refuerzo escolar y de adaptación lingüística para el aprendizaje de la lengua vehicular de la escuela; ha accedido a becas de comedor, materiales escolares y actividades extraescolares; en un proceso relativamente corto, en especial el alumnado de primaria, se ha normalizado en el

<sup>2</sup> Tengamos en cuenta que es apenas con el Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de Ordenación de las Acciones, dirigidas a la compensación de desigualdades en educación, cuando se señala explícitamente la presencia de inmigración en el sistema educativo y la necesidad de atención a la especificidad de su educación.

sistema educativo obteniendo resultados escolares similares a los del alumnado autóctono.

Se han establecido también sistemas de información, acogida y atención al alumno y a su familia, en distintos idiomas, con ayuda de traductores e intérpretes.

Asimismo el profesorado, en una parte importante, ha accedido paulatinamente a procesos de formación dirigidos a gestionar la diversidad, la interculturalidad en los centros, aprendiendo sobre nuevos referentes culturales, incorporando metodologías de atención de la diversidad, de desarrollo de trabajo cooperativo entre alumnos y también en los equipos educativos.

Recursos más innovadores, fruto de la cooperación entre centros, se han puesto en marcha. Intercambio de buenas prácticas, proyectos conjuntos entre centros que comparten un entorno con características similares, participación de centros en proyectos europeos, elaboración y difusión de materiales didácticos interculturales, aulas de alfabetización para padres inmigrantes y escuela para padres, son algunas de las múltiples buenas prácticas en marcha.

### **Algunas cuestiones pendientes**

Los avances en el sistema educativo son importantes, pero las difi-

cultades subsisten. Una cuestión pendiente gira en torno a la aplicación plena de una perspectiva intercultural; otras tienen que ver con los resultados escolares del alumnado inmigrante, la continuidad de los estudios postobligatorios, los vínculos familia escuela, la competencia intercultural del profesorado o el uso de dispositivos educativos, trabajo en red en el espacio local.

La perspectiva intercultural no constituye un modelo educativo únicamente para los inmigrantes; es un modelo educativo para todo el alumnado y comunidad escolar, considerando que ese todo es diverso individual, social y culturalmente. Por tanto, es un error plantear una atención educativa intercultural de los inmigrantes y diseñar un proyecto intercultural solamente en los centros que los escolarizan. En cierta medida, estas actuaciones han conducido a un fuerte proceso de etiquetado: del alumnado por su procedencia nacional –se percibe a unos con más espíritu de logro, a otros con menos–; de los centros educativos –unos sin inmigrantes, con una educación de alta calidad, otros, centros para inmigrantes de los que huyen los autóctonos, por su conflictividad, por su bajo nivel educativo, etc. A la larga, este proceso fomentaría los estereotipos existentes sobre las capacidades de logro de los distintos colectivos na-

cionales, pudiendo conducir además a la existencia de dos redes educativas para dos tipos de alumnado y finalmente a la configuración de «escuelas gueto»<sup>3</sup>.

En este sentido, también queda pendiente la distribución equilibrada de alumnado con necesidades de compensación educativa –en su mayoría inmigrantes– en

---

*es necesario consensuar una  
reforma educativa estable,  
permanentemente  
actualizada, para dar  
respuesta a un alumnado  
crecientemente heterogéneo*

---

toda la red educativa sostenida con fondos públicos. Sin pretender entrar en un debate que aún no ha conducido a soluciones consensuadas y adecuadas, la propuesta de equilibrio en esta distribución se apoya en dos argumentos:

Por una parte, el Defensor del Pueblo, en su último Informe Anual<sup>4</sup> recoge un argumento ya muy extendido que plantea cómo la excesiva concentración de alumnado

<sup>3</sup> Stephan Klasen, (1999): *Social Exclusion, Children and Education: conceptual and measurement issues*. Background paper for the OECD, [www.oecd.org](http://www.oecd.org).

<sup>4</sup> Defensor del Pueblo. Informe Anual 2004.

con necesidades de compensación educativa vulnera el derecho a la educación, en el sentido de que este derecho es a una educación de calidad –derecho que podría primar sobre el de libre elección de centro– para todos los alumnos, autóctonos e inmigrantes, alumnado con necesidades de compensación educativa y alumnado normalizado.

Por otra, desde los primeros estudios e informes del Consejo de Europa hasta las más recientes investigaciones<sup>5</sup> se insiste en el lugar clave que ocupa la escuela en el desarrollo de procesos integradores e interculturales. La escuela es un microcosmos de la sociedad, los alumnos viven en un entorno multicultural, pleno de diversidad y las primeras prácticas de socialización entre iguales y con adultos fuera del entorno familiar se producen en el centro educativo. Difícil sería entonces aprender la convivencia intercultural en escuelas homogéneas, segregadoras –difícil para todos: alumnos, profesores, familias, sean autóctonos o inmigrantes–.

<sup>5</sup> Véase: Council of Europe (1986): *Final Report of The Project Group*. The CDCC's Project N°7. «The Education and the Cultural Development of Migrants». Estrasburgo.; Defensor del Pueblo. Informe Monográfico: «Escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico» (2003) [www.defensordelpueblo.es](http://www.defensordelpueblo.es)

De las otras cuestiones pendientes que señalamos anteriormente solamente nos centraremos brevemente en las que consideramos más definitivas. Dejamos de lado el dato del fracaso escolar porque éste afecta sin distinción de nacionalidad –además de que los datos no se desglosan por nacionalidad– a la población escolarizada que no finaliza la enseñanza secundaria obligatoria.

Una cuestión de gran importancia que produce preocupación es la de que, en su gran mayoría, el alumnado inmigrante, a diferencia del alumnado autóctono, no continúa los estudios más allá de los 16 años<sup>6</sup>. Abandonar el sistema educativo con 16 años supone interrumpir tempranamente la adquisición de un capital cognitivo, cultural y social. Supone, además, insertarse en un mercado laboral con escasa o nula cualificación. Este corto recorrido por el sistema educativo perjudica los procesos de integración y de promoción social de los hijos de la migración.

<sup>6</sup> Según datos del Censo 2001, solamente el 32,6% de los extranjeros entre 16 y 18 están escolarizados frente a un 83,6% de los españoles. Son datos sobre escolarización no sobre finalización de estudios, ya que el último informe de la OCDE señala que del conjunto de este alumnado, un 33% fracasa en el bachillerato. Véase OCDE. *Education at a Glance: OECD Indicators – 2005 Edition* ([www.oecd.org](http://www.oecd.org))

Otra cuestión pendiente es la difícil y escasa relación existente entre centro educativo y familia inmigrante. Los vínculos son débiles, los desencuentros son muy frecuentes y, como resultado, suele haber una percepción mutua negativa que poco ayuda a la promoción educativa de los alumnos y a la imprescindible supervisión educativa que la familia debe realizar sobre sus hijos.

Es cierto que la poca participación de los padres en la vida del centro y en los estudios de sus hijos se observa también entre familias autóctonas, pero esta carencia perjudica más al alumnado inmigrante y a su familia porque los alejan del primer referente institucional más próximo a ellos, como es la escuela, negando además la posibilidad de incorporar a la familia a los procesos educativos y participativos que se producen en el espacio escolar, como escuela de padres, aulas de padres, AMPAS, etc., favorecedores de su proceso de integración.

Otro tema pendiente de gran calado es la situación laboral y formación adecuada y sistemática del profesorado. Interinatos continuos con cambio de centros, percepción y autopercepción negativa del rol docente –crisis del rol docente–, fórmulas poco adecuadas de formación –como la oferta de cursos muy generales que no responden a

sus necesidades concretas ni a la realidad de su centro–, obstaculizan el desarrollo de un proyecto educativo construido en equipo, consensado con la comunidad educativa y prolongado en el tiempo.

Estas cuestiones pendientes, junto a muchas otras que no hemos abordado aquí, demoran la puesta en marcha y la extensión de las buenas prácticas educativas que muchos centros están desarrollando y con resultados positivos. Centros que se han propuesto ser «escuelas eficaces», definidas como aquellas que comparten características como: «...liderazgo positivo y elevada moral del personal; altas expectativas académicas en relación con todos los alumnos, con independencia de su procedencia; valoración elevada de las culturas e idiomas de los alumnos, un ambiente escolar seguro y ordenado y capaces de crear auténticos campos de oportunidades para los inmigrantes»<sup>7</sup>.

Estas escuelas cuentan con un equipo educativo eficiente y sensibilizado, una comunidad educativa cohesionada y abierta al entorno, trabajando en red con la administración y las organizaciones locales, utilizan de manera innovadora los dispositivos y recursos

<sup>7</sup> Suárez Orozco, M. y Suárez Orozco, C., *La infancia de la inmigración*. Madrid, Morata, 2003, p. 222.

educativos disponibles, trabajan con el alumnado con metodologías participativas y cooperativas, realizan un seguimiento continuo de su alumnado en especial del más vulnerable, previniendo el absentismo escolar y detectando posi-

---

*la educación que se imparte  
en el sistema educativo  
reglado, produce un beneficio  
personal, grupal y social,  
mientras que un déficit en  
educación aumenta el riesgo  
de exclusión*

---

bles signos de fracaso escolar; vinculan a las familias al centro y las comprometen en el ejercicio de sus derechos y deberes, promocionan a su alumnado y lo estimulan y apoyan para que prolongue su permanencia en el sistema educativo más allá de la enseñanza obligatoria y hacen posible vivir con actitudes positivas y capacidad de resolución de conflictos, la riqueza de un entorno de diversidad.

Toda su acción educativa está regida por los principios de calidad, equidad, máxima promoción educativa de su alumnado, reducción de estereotipos y prejuicios y desarrollo de altas expectativas de y hacia su alumnado.

### **Las bases de un consenso en educación**

Desde finales de 2003 un grupo de organizaciones sociales trabajan para establecer un consenso social en inmigración<sup>8</sup>. Esta propuesta abarca todos los ámbitos o áreas que afectan al conjunto de una sociedad hoy constituida por autóctonos, inmigrantes asentados y nuevos inmigrantes. El ámbito educativo es fundamental por el rol que juega en la inserción educativa y social de la segunda generación, los futuros adultos.

Pero la escuela es una institución que siempre se cuestiona y se la cuestiona en relación con sus funciones, con su responsabilidad social, con los cambios que debe hacer, etc. Más aún, se ha convertido en el campo de batalla donde se dirimen muchas cuestiones que no tienen que ver con lo educativo.

Por eso el primer elemento para un consenso general en educación es estar dispuesto a conseguirlo. Así lo ha planteado el Defensor del Pueblo en su último *Informe* cuando insta a las autoridades competentes y a la comunidad educativa a consensuar una reforma educa-

---

<sup>8</sup> Integran esta red, la Comisión Española de Ayuda al Refugiado, Cáritas y la Federación Española de Municipios y Provincias. Véase: [www.cear.es/consenso\\_social/](http://www.cear.es/consenso_social/)



tiva estable, permanentemente actualizada, para dar respuesta a un alumnado crecientemente heterogéneo que requiere y requerirá aprendizajes complejos<sup>9</sup>.

En el desarrollo de este consenso resulta fundamental acordar la importancia que tiene la escuela para todos y para la inmigración que llega a nuestra sociedad. En tiempos de desprestigio, de crisis, cuando los mensajes que se reciben son de una institución incapaz de competir con otras instancias socializadoras, más difuminadas, con mensajes más contundentes, más atractivas para niños y adolescentes, en un momento como el actual donde se ha llegado a cuestionar la obligatoriedad de la educación hasta los 16 años, tiene que acordarse que la escuela sigue siendo la institución educadora y de socialización secundaria más definitoria para el futuro de niños y jóvenes y del conjunto de la sociedad.

Todos los estudios nacionales, europeos e internacionales, indican que la educación que se imparte en el sistema educativo reglado, produce un beneficio personal, grupal y social, mientras que un déficit en educación aumenta el riesgo de exclusión. Los sistemas educativos son, en su formulación más profunda, inclusivos, producen inclu-

sión social. De ahí que se considere que entrar en este sistema y permanecer en él es entrar en un círculo benéfico, donde los individuos van ejerciendo derechos y deberes y generando para sí mismos mayores niveles de derechos y de oportunidades y para la sociedad formas más acabadas de cohesión social<sup>10</sup>.

La siguiente cuestión a consensuar son los objetivos fundamentales del sistema educativo en relación con las claves culturales, políticas y sociales de la sociedad actual y futura. Así, el proporcionar una capacidad general a todos los alumnos, basada en los conocimientos, experiencias, valores y disposiciones fundamentales para ser un ciudadano competente, capaz de trabajar, llevar adelante sus proyec-

<sup>10</sup> La importancia de la educación –y del papel de los sistemas educativos– para el desarrollo de todo orden de los individuos y de la sociedad no es un tema nuevo, pero emerge con fuerza en estos últimos años desde el análisis de los factores productores de exclusión/inclusión social. Algunos trabajos relevantes son: *Equity of the European Educational System* (Project Sócrates SO2-610BGE); A. Marchesi (2000): «Un sistema de indicadores de desigualdad educativa», en *Revista Iberoamericana de Educación*, 23: 135-162. ; Stephan Klasen (1999), *op.cit.*, Child Immigration Project ([www.injep.fr/chip](http://www.injep.fr/chip)), los últimos análisis sobre pobreza y educación del Banco Mundial y la mayoría de los documentos que publica on-line el Consejo Escolar de Castilla y León.

<sup>9</sup> Defensor del Pueblo. Informe Anual 2004.

tos, saber vivir y convivir en un entorno multicultural, participando de forma eficaz en la vida política, social, económica y cultural, es el objetivo que, tanto a nivel nacional como europeo, se formula en las competencias clave en educación<sup>11</sup>.

Y en esta línea hay que favorecer la incorporación al sistema educativo, la permanencia hasta los máximos niveles posibles, una educación integral e integradora, acciones efectivas sobre las desigualdades sociales que producen desigualdades educativas, facilitar los procesos de retorno al sistema educativo, en especial de jóvenes que lo dejaron con 16 años y de adultos, construir un centro educativo intercultural y formar un profesorado competente para avanzar hacia estos grandes objetivos de la educación.

## **Conclusiones**

Extensión de las buenas prácticas, construcción de una escuela integradora e intercultural, remisión gradual de todos los obstáculos que dificultan el logro de los objetivos fundamentales de la escuela hoy, el fortalecimiento como institución de ámbito local y su apertura al entorno, todo en el marco de un consenso en educación, constituyen las bases de un cambio que la escuela no puede postergar más, a fin de jugar un papel crucial en el proyecto político de integración de los inmigrantes. Todo ello porque, en definitiva, más allá de las políticas formuladas desde instancias estatales y autonómicas, las prácticas de integración de los inmigrantes se producen en el espacio local; y es en este espacio donde la escuela opera como «fábrica u obrador» de ciudadanos<sup>12</sup>.

<sup>11</sup> M.E.C., Centro de Investigación y Documentación Educativa. Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación obligatoria. 2003. Documentos. [www.mec.es/cide](http://www.mec.es/cide)

<sup>12</sup> Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid. Jornadas sobre Inmigración y Educación. 7 y 8 de marzo de 2003. Intervención de Mikel Azurmendi.