

GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL CENTRO ESCOLAR ANTE LOS CAMBIOS SOCIALES Y CULTURALES

(Nuevas funciones, nuevas estructuras organizativas)

**Seminario “La formación del profesorado en Educación Intercultural”
Barcelona, junio de 2002**

Marina Lovelace

- # Introducción**
- # Algunas consideraciones sobre el sistema educativo actual**
- # El centro escolar**
- # Necesidad de cambios**
- # A modo de conclusión**

Introducción

La escuela nunca es un espacio neutro, en ella se transmiten no sólo los conocimientos que constituyen el legado cultural de la sociedad, sino también los sistemas normativos y de valores de los que esta sociedad se ha dotado. La escuela, en fin, refleja claramente esa sociedad que la organiza además de conservarla y reproducirla. Pero esa sociedad es siempre dinámica y en cambio continuo por lo que se encuentra sometida a constantes transformaciones, algunas fruto de procesos de modernización y otras, por las influencias que producen los contactos entre civilizaciones y culturas diversas. Cambios de carácter económico, político, social, cultural, científico e incluso de modelo de organización social y familiar que como resultado de esos procesos de modernización y desarrollo y de esos contactos, se hacen patentes en nuestras instituciones educativas.

En estos momentos, una de las circunstancias más importantes que hay que tener en cuenta es la incorporación a nuestra sociedad de poblaciones de procedencias muy diversas que traen consigo distintas realidades étnicas, culturales, religiosas y lingüísticas, así como esquemas de valores y modelos normativos y de socialización

claramente diferenciados. En principio, nuestra sociedad debería felicitar por la incorporación de estas poblaciones puesto que sólo un país que produce trabajo y riqueza es capaz de recibir inmigrantes. Por otra parte, es preciso recordar que España fue durante mucho tiempo un país emigrante; si realizamos solamente una mirada retrospectiva de nuestro último siglo podemos observar, en primer lugar, los masivos movimientos migratorios de principios de siglo (hasta el comienzo de la primera guerra mundial se calcula en más de tres millones de personas las que salieron de España). Más tarde, y como consecuencia de la guerra civil, cientos de miles de españoles se exilaron a distintas zonas de Europa y América. Y posteriormente, durante los años 40, 50 y 60 continuaron las migraciones causadas en ese momento por la falta de trabajo y verdaderas situaciones de hambre en muchos sectores de la población. En el momento presente, y a pesar de lo que pudiera parecer, todavía es mayor la cifra de españoles residentes en otros lugares del mundo que la de personas que se han incorporado a nuestro país. Aunque es evidente que las cifras se invertirán en plazo breve puesto que los movimientos migratorios se muestran en la actualidad con carácter permanente y no como un fenómeno circunstancial.

En este contexto, tanto la escuela como la sociedad, se convierten necesariamente en espacios de conflicto y, por lo tanto, se hace necesario abordar todas estas transformaciones introduciendo los cambios necesarios que nos permitan armonizar estos procesos y promover una sociedad cohesionada política y socialmente hablando. Las transformaciones que hay que introducir en la institución educativa se deberían articular, consecuentemente, desde la perspectiva política de **atención a la diferencia** y las nuevas realidades conceptuales que se enmarcan en el fenómeno denominado **multiculturalismo**. Ambos aspectos servirán para poder legitimar el nuevo discurso escolar propio de la denominada "sociedad postmoderna" en la que nos encontramos. Y la educación promocionaría, de esta forma, lo que Savater¹ denomina *la universalidad democrática* y explica recordando como "durante siglos, la enseñanza ha servido para discriminar a unos grupos humanos frente a otros: a los hombres frente a las mujeres, a los pudientes frente a los menesterosos, a los ciudadanos frente a los campesinos, a los clérigos frente a los guerreros, a los burgueses frente a los obreros, a los <civilizados> frente a los <salvajes>, a los <listos> frente a los <tontos>, a las castas superiores frente y contra las inferiores. **Universalizar la educación** consiste en acabar con tales manejos discriminadores.....el aprendizaje básico de los primeros años no debe regatearse a nadie ni ha de dar por supuesto de antemano que se ha nacido para

¹ Savater, Fernando, (1997), *El valor de educar*. Ariel, Barcelona

mucho, para poco o para nada. Esta cuestión del origen es el principal obstáculo que intenta derrocar **la educación universal y universalizadora**".

En este contexto, y siendo consecuentes con las consideraciones previas, nos encontramos ante el reto de que universalizar la educación representa no sólo proporcionar escuela a todas las niñas y niños sino que además, hay que promocionar éxito escolar a todos ellos. Este concepto de escuela en la sociedad plural y democrática que queremos desarrollar y construir nos conduce a la organización de instituciones no sólo **tolerantes** sino también **respetuosas**, en las que el valor del respeto *al otro* sea un eje clave de su funcionamiento, para lo cual se hace necesario analizar los términos de *tolerancia* y de *respeto*. Siguiendo a Carlos Thiebaut² podemos "definir la tolerancia como la virtud de la modernidad. Indica la actitud moral y política de establecer formas de respeto y de convivencia entre individuos o grupos diferentes en sus creencias y prácticas. La reflexión moderna sobre la tolerancia nace del reconocimiento de las libertades de religión y de expresión en los siglos XVI, XVII y XVIII (con aportaciones de Montaigne, Spinoza, Locke y Voltaire). En los siglos XIX y XX, la idea de tolerancia se desarrolla fuertemente en el liberalismo (Mill, Rawls). Los problemas de la idea de tolerancia están ligados, en primer lugar, a hacer plausible la necesidad de respetar creencias que no se comparten y, sobre todo y en segundo lugar, a definir sus límites. Si la firmeza de las propias convicciones no es criterio para garantizar su verdad o para imponérselas a otros (pues se parte del pluralismo de creencias), ¿hasta dónde hay que soportar o compartir aquello con lo que se discrepa? Un argumento indicaría que el ejercicio de la tolerancia impone el límite de que no se cuestione la tolerancia misma, es decir, de que no se ponga en jaque la justicia, la imparcialidad y el ejercicio de la libertad que son sus condiciones".

Si asumimos esta concepción de la tolerancia en el contexto político y social actual la escuela tiene que asumir la responsabilidad de preparar, como dice Fernando Savater, *ciudadanos libres, ciudadanos para gobernar*. Y estos ciudadanos son los que han de gestionar esta nueva sociedad que se encuentra enmarcada en lo que podríamos denominar **una democracia cultural y lingüística**, una democracia plural en sus más amplios términos. Promover estas actitudes supone, en primer lugar, enfrentarnos a la paradoja de que docentes educados en otros contextos políticos no democráticos (incluso totalitarios y dictatoriales, por nuestra historia reciente) y, por lo tanto, con actitudes muy alejadas de las descritas, son los que han de enseñar y transmitir los principios de la democracia y han de promover el valor del respeto hacia todas las personas, independientemente de sus

² Thiebaut, Carlos, (1998), *Conceptos fundamentales de filosofía*. Alianza Editorial, Madrid

procedencias o creencias en el sentido más amplio del término e incluso independientemente de las propias ideologías de los docentes. Además, han de promover en el seno de la institución escolar el **derecho a la diferencia** en un marco social, político y jurídico en donde todos han de ser **iguales en dignidad y derechos**. Como consecuencia de estas consideraciones parece necesario, en el momento actual, cuestionarse el concepto tradicional de *ciudadanía* y la noción del *bien común* y valorar sus alcances. Desde mi punto de vista, los ejes que deben determinar estas valoraciones y perfilar las líneas de actuación en las escuelas, así como en la sociedad en su conjunto, deberían ser dos:

Los Principios Constitucionales

Los Derechos Humanos

Algunas consideraciones sobre el sistema educativo actual

En las últimas décadas el progreso social de nuestra sociedad así como de las sociedades del denominado mundo occidental, ha venido acompañado de un gran impulso de la educación y ésta ha quedado configurada como un derecho social básico para todos los ciudadanos. Ello ha permitido una incorporación masiva a las escuelas de niñas y niños en edades más tempranas que, además, permanecen escolarizados hasta edades mucho más tardías de lo que acontecía en épocas anteriores. Por lo tanto, **la escolarización obligatoria** (que desde 1990 con la puesta en marcha de la LOGSE se extiende desde los seis hasta los dieciséis años, aunque en la práctica la escolarización comienza a los tres años en amplios sectores de la población) y los principios de **la no discriminación** y de **la igualdad de oportunidades** hay que entenderlos como verdaderos logros sociales. Los poderes públicos no sólo tienen la responsabilidad de arbitrar los sistemas que consideren necesarios para poder hacer efectivos estos principios, sino que además, han de proporcionar a las instituciones educativas las herramientas que permitan hacerlos efectivos. En este punto, el debate instaurado en nuestro país acerca de los sistemas de financiación de la educación y la doble vía institucional surgida (los centros públicos y los privados concertados con fondos públicos) debería realizarse en el marco de ambos principios citados si no se quiere profundizar en la fragmentación educativa y social que claramente empieza a perfilarse en el momento actual.

Las transformaciones sociales y culturales antes nombradas inciden necesariamente en la escuela. Se puede observar, por ejemplo, como las modificaciones en la estructura familiar permiten que se encuentren en el mismo espacio escolar niños y

niñas procedentes de modelos de organización familiar diferenciados y que se incorporan a las aulas con experiencias socializadoras diversas: niños procedentes de familias extensas, otros son de familias nucleares o incluso monoparentales, otros, por el contrario, carecen de entramado familiar y viven bajo el amparo institucional arrastrando consigo experiencias traumáticas de desestructuración familiar; por otra parte, las procedencias de estos menores también son diversas desde perspectivas socioeconómicas, ideológicas y religiosas puesto que nuestra sociedad se ha transformado en una sociedad plural y democrática además de en un estado aconfesional en el que existe el derecho a pertenecer o no a una confesión religiosa (aspecto este último impensable hasta hace muy poco tiempo en nuestro país) derecho que se refleja, también, en el sistema educativo.

Por otra parte, los cambios acontecidos en el mundo de la ciencia, de la tecnología y de los medios de la información y la comunicación han de introducir modificaciones en los sistemas de enseñanza y aprendizaje, así como configuraciones nuevas de los contenidos de aprendizaje, de los materiales curriculares, de los medios y técnicas de enseñanza y de los sistemas normativos y de valores transmitidos; las verdades universales y las identidades individuales fijadas e unívocas se desdibujan y dejan de existir como principios pedagógicos instaurados por el discurso escolar de la modernidad y, como consecuencia de todo ello, la institución escolar pierde el monopolio del saber y la figura del maestro pierde el respeto mítico del que se había dotado en épocas anteriores siendo sustituida por los denominados mas-media, convirtiéndose éstos, como señala Giroux³, en sustitutos de la experiencia y promoviendo jóvenes que se saben pertenecientes a mundos descentrados y cambiantes inmersos en pluralidad de lenguajes y culturas.

A todos estos cambios, hay que añadir la incorporación de los niños y las niñas procedentes de otras realidades culturales, étnicas o lingüísticas que necesariamente sugieren no sólo transformaciones de carácter actitudinal y normativo, sino también modificaciones en los contenidos curriculares y en las políticas lingüísticas de la sociedad y, consecuentemente de la institución educativa. En definitiva, hay que cuestionarse lo que representa el bagaje cultural de nuestra sociedad y la validez que tiene en un momento en el que la sociedad se transforma vertiginosamente y se manifiesta en una pluralidad de realidades culturales.

³ Giroux, Henry, (1992), "Hacia una pedagogía en la política de la diferencia." En Giroux, H. y Flecha, R. *Igualdad educativa y diferencia cultural*. El Roure, Barcelona

El centro escolar

Con el panorama descrito anteriormente se hace evidente que la institución educativa debe de emprender nuevas rutas que permitan adaptarse a estos cambios acontecidos y al nuevo papel que se le otorga. En este proceso no cabe duda de que "las actitudes del profesorado y las expectativas que manifiesta hacia su alumnado representan algunos de los pilares sobre los que ha de cimentarse la escuela multicultural, para lo cual las diferencias culturales y lingüísticas han de percibirse como un recurso a utilizar en la práctica instructiva y no como un problema irresoluble. Es importante, además, tomar conciencia de que esas diferencias no significan deficiencias y no implican inferioridad social o intelectual".⁴ Todo este aspecto representaría el primer reto a afrontar por parte del profesorado de los centros escolares. Siguiendo estas consideraciones, las acciones que el profesorado de los centros deberían promover se podrían enmarcar bajo los siguientes parámetros:

- *Reconocimiento de las características sociales, culturales y lingüísticas de todo el alumnado del centro, así como consideración de las mismas en un plano de igualdad.*
- *Organización de un clima escolar donde se valoren y respeten esas características, tanto en el plano individual como en el de miembro de un grupo cultural concreto al que pertenece.*
- *Planificación de un sistema de interacciones entre todas las personas que constituyen la comunidad escolar de forma que permitan un conocimiento y entendimiento recíproco y en donde se eviten las jerarquías.*
- *Integración en el currículo escolar de los rasgos culturales más significativos de los grupos representados en el centro. Se debe valorar lo que el legado cultural significa en un momento en el que la población se ha diversificado.*

⁴ Lovelace, Marina, (1995), *Educación Multicultural. Lengua y cultura en la escuela plural*. Escuela Española. Madrid

- *Selección de los materiales curriculares empleados en el centro de forma que reflejen, en la medida de lo posible, la diversidad presente en la sociedad actual.*

Algunas de las acciones que considero necesarias contemplar se pueden llevar a cabo con cierta facilidad, son aquellas relacionadas con los aspectos organizativos del centro escolar. Por ejemplo, se hace imprescindible revisar **los criterios de agrupamiento del alumnado**, aspecto sencillo de modificar. La organización del alumnado del centro exclusivamente por fecha de nacimiento y orden alfabético en el caso de establecer más de un grupo del mismo nivel escolar, es preciso cuestionársela. Por el contrario, se contemplaría las diversas características de cada uno: su lugar de procedencia, el género, la experiencia previa socializadora, su nivel curricular, etc. con el objeto de repartir de forma equilibrada todos los niños y niñas entre los distintos grupos del centro, estableciendo aulas heterogéneas con poblaciones ampliamente diversas desde los diferentes parámetros contemplados, e impidiendo que el azar u otros factores más oscuros, permitieran la organización de grupos sesgados por alguna característica específica.

Además, se hace imprescindible **diversificar los programas de aprendizaje** del centro, con el objetivo de proporcionar a cada cual un proceso de aprendizaje individualizado puesto que se reconoce la diferencia del alumnado, en primer lugar, en cuanto a sus niveles de aprendizaje y experiencias previas socializadoras y, en segundo lugar, en cuanto a sus características culturales y lingüísticas. Ello nos conduce a agrupar al alumnado, en determinados momentos del día, en grupos más reducidos pertenecientes a programas específicos que desarrollan contenidos curriculares relacionados, en particular, con las áreas instrumentales de Lengua y Matemáticas ya sea para reforzar sus aprendizajes en estas materias o bien para compensar sus niveles académicos. Así mismo, podrá asistir a otro tipo de programa en el que se promueva la enseñanza de nuestra lengua (el denominado L2, segunda lengua o lengua de acogida). Mientras que en otros momentos del día permanecen agrupados con su grupo-clase (o tutoría) permitiéndoles desarrollar interacciones suficientes que promuevan los procesos de socialización e integración necesarios al sistema. Para conseguir este aspecto se arbitrarían, por lo tanto, programas de enseñanza del idioma; programas de ampliación de contenidos; programas de refuerzo escolar y programas de adaptación curricular.

Una de las claves del éxito de este sistema de flexibilización en los procesos de aprendizaje consiste en que el número de horas que se dedique a los diferentes

programas sean suficientes, además de que el alumno se mantenga en el programa de forma estable el tiempo que sea necesario para lograr los objetivos diseñados. Es decir, no tiene sentido hablar de un programa de enseñanza del idioma de acogida (el español) si a él sólo se le dedican tres horas semanales. En general, es preciso que cada niño asista diariamente, al menos una hora, al programa al que se le haya asignado. Aunque mantener los programas y los agrupamientos estables no quiere decir que éstos sean estáticos e inamovibles, sino más bien al contrario, han de ser dinámicos y se tienen que arbitrar sistemas de revisión suficientemente flexibles que permitan a los alumnos entrar y salir del programa al que se les adjudique en función de la consecución de los objetivos establecidos para el mismo. Por otra parte, es así mismo necesario que estos programas no se jerarquicen en una escala de valores instaurada en el centro, es decir, el profesorado debe tener la misma consideración a todos ellos y saber que responden a la necesidad de adecuar los procesos de aprendizaje a las realidades académicas del alumnado y, por lo tanto, nunca se transmitirá a los niños la idea de que se les sitúa en determinados agrupamientos por algún déficit que ellos manifiesten.

Para determinar los procesos de aprendizaje del alumnado y la distribución en los diferentes programas organizados en el centro, la escuela se tiene que dotar de las herramientas e instrumentos necesarios que permitan delimitar ambos aspectos. Desde mi punto de vista éstos han de ser los siguientes para cada una de las materias curriculares:

- # **Los objetivos mínimos de aprendizaje**
- # **Los criterios de evaluación y promoción**
- # **Las pruebas de evaluación inicial**

Todos estos aspectos deben formar parte de la documentación del centro: Proyecto Educativo (PEC), Proyecto Curricular (PC) y Programación General Anual (PGA), y han de ser establecidas por la institución en su conjunto y no tienen que depender, consecuentemente, de las consideraciones subjetivas de los respectivos tutores y profesores de la escuela desde un punto de vista individual. Por lo tanto han de expresar los criterios y los acuerdos realmente compartidos por el conjunto de profesores y profesoras del centro. Este aspecto es bastante más complejo que los dos anteriormente citados, de carácter más puramente organizativos, puesto que aquí nos tropezamos con las concepciones que acerca del proceso de aprendizaje, de los contenidos curriculares y de los sistemas de evaluación mantenga cada profesor. Por otra parte, no hay que olvidar que "la práctica educativa en nuestro

país está dominada por un planteamiento individualista de la enseñanza. Ese planteamiento se ha visto posibilitado, incluso, por la normativa que ha regulado nuestras instituciones escolares, y que ha dado lugar a la consiguiente estructura organizativa del centro que todos conocemos. A esto hay que añadir una peculiar forma de entender la <libertad de cátedra>. Todo ello ha contribuido a convertir, a veces, nuestras aulas en pequeños <reinos de taifas>”⁵

Reorganizar estos procesos y elaborar estos documentos conlleva la necesidad de arbitrar amplios debates en el seno del profesorado del centro sobre todos estos aspectos y concluir en acuerdos generales que queden plasmados en los documentos institucionales previamente citados que permitan vertebrar la vida de la escuela. Además, estos acuerdos han de ser revisables anualmente y modificar todo lo que se considere oportuno que promueva eficacia de funcionamiento y armonización entre los objetivos generales del sistema y el alumnado que configura el centro cada curso escolar, que siempre es cambiante. Es en este punto cuando los debates acerca del concepto de cultura y lo que representa en una sociedad que ha dejado de ser homogénea y sus formas de transmisión están impregnados de actitudes y valoraciones personales que deben ser interrogadas si establecemos verdaderos diálogos en donde la tolerancia y el respeto hacia el otro son ejes fundamentales de la discusión.

Una vez que se ha valorado al alumnado mediante la evaluación inicial en la que, por otra parte, no se debe olvidar incluir aspectos relacionados con las actitudes, con hábitos de orden y normas, así como con hábitos de convivencia y de relación, se han de establecer los objetivos de trabajo (formulada en una programación individualizada) en cada una de las materias, y en particular, en las áreas instrumentales (lengua y matemáticas); además hay que seleccionar los libros y materiales que van a permitir llevarlo a cabo, tanto los de uso común con el resto del alumnado, como aquél material específico que necesite; así como los horarios y modalidades de agrupamiento en los que se van a desarrollar esas actividades. Así mismo, es fundamental establecer claramente la responsabilidad del proceso de aprendizaje de cada alumno, que ha de ser compartida por todo el profesorado que intervenga en ese proceso; es decir, si se acuerda que un determinado niño asista a un programa de aprendizaje de la lengua de acogida (español) una serie de horas a la semana, hay que saber que la responsabilidad del proceso de aprendizaje de ese niño será compartida entre su tutor y el profesor de dicho programa: diseñar los objetivos de su aprendizaje, los contenidos a trabajar en cada momento,

⁵ Lovelace, Marina, (1992), *Proyecto Curricular*, Editorial Luis Vives. Zaragoza

seleccionar los materiales que necesite y evaluar todo el proceso, así como informar a la familia, será compartido entre ambos profesionales.

Otro aspecto a modificar entre las actuaciones que se deben realizar en la escuela en el momento actual es el que hace referencia a **las relaciones con las familias**. Todos los aspectos básicos que hagan referencia a las características del centro deben estar recogidos en documentos escritos que se puedan entregar a las familias independientemente de la fecha de incorporación al centro. Así mismo, es importante reconocer que la visión que cada familia tiene de la escuela no es unívoca y depende, en muchas ocasiones, de su origen cultural y de la tradición familiar, por lo tanto, habrá que promover entre las familias una buena comprensión del sistema escolar y de la institución que han elegido para la formación de sus hijos. Además, parece importante que la escuela conozca algunos aspectos relevantes de las condiciones de vida de las familias que configuran la escuela puesto que ello puede mediatizar su proceso de aprendizaje. Las entrevistas individuales se muestran como un buen instrumento para desarrollar estos procesos de comunicación entre el centro escolar y la familia. Estas entrevistas las llevará a cabo algún miembro del equipo directivo (o Dirección o Jefatura de Estudios) al formalizar la matrícula del centro y en ellas se ha de transmitir la idea de la importancia de la colaboración de los padres en el proceso educativo para el futuro éxito escolar de sus hijos.

Establecer sistemas de participación familiar en el proceso educativo en general y, en particular, para aquellas familias de otras procedencias, es de gran complejidad. Sin embargo es de una gran trascendencia, puesto que los hijos de familias inmigrantes suelen mantener una ambivalencia en su identidad personal provocándose una polarización entre la cultura que promueve la escuela y la de su propia familia. De cómo se gestione este aspecto puede depender su integración social futura. Para promover el acercamiento entre la escuela y la familia Nieto⁶ propone analizar los siguientes parámetros:

≠ *Los valores culturales de la familia v./ escuela:* Se trata de hacerlos confluir y de establecer compromisos y acuerdos entre ellos y no de enfrentarlos, de tal manera que se provoque el divorcio entre instituciones.

⁶ Nieto, Sonia, (1992), *Affirming diversity. The sociopolitical context of multicultural education*, Longman. Nueva York

- ⌘ *Las expectativas familiares:* Todas las familias tienen sus propias expectativas acerca del aprendizaje de sus hijos; hay que saber reconocer que la forma de expresarlas pueden ser diferentes de unas a otras.
- ⌘ *Mantenimiento de la lengua y la cultura:* Ambos aspectos son esenciales en el desarrollo emocional y cognitivo. La escuela debe promover las acciones que sean precisas para lograrlo.
- ⌘ *Los sistemas de comunicación en el seno familiar:* Es importante que tales sistemas posibiliten la comunicación entre padres e hijos y permitan la transmisión de valores y normas de comportamiento.

Necesidad de cambios

Para poder realizar con éxito las acciones enumeradas previamente es preciso promover una serie de cambios que los podemos centrar en los siguientes ámbitos:

- * *El Equipo Directivo*
- * *El Equipo Docente*
- * *Nuevas figuras profesionales*
- * *El contexto de ubicación del centro*

Independientemente de que las distintas administraciones educativas son las máximas responsables del cambio que se ha de producir en nuestras instituciones escolares para adaptarlas a todos los procesos de transformación que la sociedad ha llevado a cabo como se ha señalado anteriormente, se puede decir, sin embargo, que los Equipos Directivos de los centros y el profesorado que configura cada equipo docente de un centro escolar han de asumir la parte de responsabilidad que les atañe analizando y comprendiendo, en primer lugar, los factores que han producido este cambio y asumiendo y liderando desde su posición profesional, posteriormente, cuantas acciones estén en sus manos para poder abordar el compromiso que representa trabajar para la construcción de una sociedad plural, democrática y más justa.

No cabe duda de que los papeles tradicionales asignados en nuestras escuelas a los equipos directivos y a los equipos docentes han quedado obsoletos y de que nos

encontramos en una nueva fase en la que el análisis, el debate y la búsqueda de consenso debe primar por encima de las opciones de carácter individual, aunque es evidente que el profesorado, como cualquier persona, se encuentre mediatizado por su propio contexto cultural e ideológico como ya se ha señalado. Sin embargo, hay que comprender que las actitudes que adopte ante este nuevo fenómeno (por ejemplo el de la diversidad y multiculturalidad) van a ser claves para el desarrollo futuro de la institución educativa y de la sociedad en su conjunto.

Además, la compleja situación en la que se encuentran las instituciones educativas invitan a introducir nuevas figuras profesionales y nuevas líneas de actuación para el desarrollo pleno de sus funciones y para la adaptación a los planteamientos actuales. Los profesionales de los Equipos de Orientación -**Orientador Escolar** y **Trabajador Social**- que se han introducido de forma escasa y con cierta confusión en sus atribuciones, y los recientemente incorporados denominados los **Mediadores Sociales e Interculturales** se han perfilado como elementos imprescindibles para el desempeño de las nuevas tareas. Ahora es preciso regular claramente sus funciones, actuaciones y responsabilidades, así como los cauces de comunicación con el profesorado del centro y con el equipo directivo, por una parte y con las familias por otra.

Por otra parte parece, asimismo, necesario establecer los lazos de conexión entre la escuela y el barrio y la ciudad en la que se encuentra. Los Servicios Sociales, los movimientos asociativos y las Organizaciones No Gubernamentales que actúan en la zona son elementos a considerar como de gran ayuda para la labor de integración social que la institución escolar debe promover.

A modo de conclusión

Parece claro que las acciones que se promuevan en las instituciones escolares se deben enmarcar en políticas educativas que establezcan y den sentido a decisiones acerca del modelo de sociedad que se quiera instaurar. Es en este contexto donde nos debemos interrogar sobre si queremos realizar políticas integradoras de los inmigrantes o se pretende, exclusivamente, realizar asimilaciones o exclusiones de estos grupos. En este sentido merece la pena reflexionar acerca del papel que se le va a asignar a la escuela en todo este proceso y si se van a favorecer modelos y estructuras escolares tendentes a la consecución del éxito escolar para todos o la educación ejercerá de manera prioritaria su papel de filtro y marginación de determinados sectores de la población; en esta segunda opción los menores

inmigrantes e hijos de los inmigrantes serán los más desfavorecidos (por desgracia, parece que las últimas definiciones desarrolladas en el nuevo proyecto de "calidad" de la enseñanza se orientan por esta segunda opción).

Por otra parte, también hay que definir el modelo lingüístico que se quiere promover: ¿se contemplaría la posibilidad de establecer políticas de mantenimiento de la lengua y la cultura de origen y, por lo tanto, fomentar el bilingüismo en amplios sectores de la población o, por el contrario, se facilitaría exclusivamente el acceso a la lengua de acogida permitiendo el progresivo abandono de la lengua materna? Ya existen suficientes experiencias en otros países acerca de las consecuencias sociales que conllevan estas políticas asimilacionistas, sería deseable que nuestra sociedad aprendiera de ellas y optara por otros modelos más plurales tendentes a la interculturalidad. Cummins⁷ recoge dos textos muy reveladores que muestran como en la sociedad estadounidense se han producido pocos cambios de actitudes hacia las poblaciones migratorias en un siglo de historia:

- 1. La experiencia nos demuestra, que el único camino en el que los indios pueden superarse y civilizarse, es arrancándolos de sus ambientes familiares y manteniéndolos alejados de sus hogares un tiempo suficientemente largo de manera que puedan adquirir aquellos hábitos de orden, trabajo y esfuerzo sistemático, que nunca aprenderán en sus casas (...)El regreso a sus hogares, aunque sea temporal, tiene efectos nocivos, incluso después de uno o dos años de alejamiento, y puede dar como resultado la pérdida de todos los valores adquiridos.. (1886)⁸*
- 2. Es absolutamente equivocado, y va contra el concepto de América, proporcionar programas educativos bilingües que, como públicamente se ha admitido, sólo sirven para mantener la lengua materna de los estudiantes e imposibilitan la adquisición adecuada del inglés impidiendo el acceso al mercado de trabajo...(1981)⁹*

Como se ha señalado previamente, la consideración de la educación como un derecho social básico para todos los ciudadanos y el acceso masivo al sistema

⁷ Cummins, J., (1989), *Empowering minority students*. Hought Miffling Publishing Company. Sacramento, California Association for Bilingual Education

⁸ Sutherland, A., (1886) Secretario general de la Iglesia Metodista, escribe una carta en la que refleja uno de los objetivos que tenían las escuelas-misión en Estados Unidos y Canadá.

⁹ El Presidente Reagan en 1981 argumentaba contra los programas bilingües.

escolar de todos los niños y niñas de forma generalizada, magnifica la crisis del discurso escolar moderno dándose la paradoja de que mientras esto es así desde lo que se denominaría el "discurso explícito", también lo es el hecho de que la institución escolar sirve, además, para legitimar las desigualdades sociales de los miembros que configuran la sociedad mediante el denominado fracaso escolar, este aspecto se relacionaría con el "discurso implícito".

Rivière¹⁰ expresa lo anterior de la siguiente forma: "Los objetivos igualitaristas suelen formar parte de lo que podríamos llamar <discurso explícito> sobre los objetivos de la educación. Estos se refieren principalmente a la formación del ciudadano como tal, su preparación para el mundo del trabajo y la distribución de las credenciales educativas. Pero hay también un <discurso implícito>, con frecuencia poco compatible con el manifiesto, que se basa en el axioma meritocrático de que la escuela es la instancia fundamental a la que se admite un papel de justificación de las desigualdades, en función de los méritos. Al sistema educativo se le admite, más que a ningún otro, legitimidad para desigualar a los individuos."

Si por el contrario, lo que se quiere es promover políticas de inclusión y cohesión social donde no quede espacio para la exclusión y la marginación es necesario poner las bases para que nuestras instituciones educativas promuevan el éxito escolar para una mayoría de la población y no sólo para unos pocos. Ello conlleva la necesidad de establecer políticas de verdadera integración entendiendo ésta como algo diferente a la sumisión, a la adaptación y a la asimilación y como dice Carbonell¹¹

"La integración, es pues, en resumen, un proyecto utópico: el proceso de construcción de un nuevo espacio social (imaginario colectivo, normas y valores compartidos) en el que todos tenemos el derecho y el deber de participar como sujetos actores, en el cual todos nos sentiremos acogidos, reconocidos y respetados. Y como en el viaje a Itaca, sabemos de antemano que tan importante es el camino que vamos haciendo, como llegar al puerto

¹⁰ Rivière, Angel y Rueda, Fernando, (1997), "Igualdad social y Educación: un análisis de las políticas educativas", en *Educación, Vivienda e Igualdad de oportunidades*. (II Simposio sobre Igualdad y Distribución de la renta y la riqueza). Fundación Argentería, Visor, Madrid. En Vázquez, J.P., (2002), "Crisis y paradojas del discurso escolar en la modernidad", *Cuadernos de Trabajo Social, Vol.15*, Escuela Universitaria de Trabajo Social, Universidad Complutense de Madrid.

¹¹ Carbonell, Francesc, (2002), "La integración de los diferentes". En Boletín del centro de documentación de la AECG (Asociación de enseñantes con gitanos) N° 21/22

de destino, ya que mientras tanto, vamos construyéndonos los unos a los otros como seres socialmente integrados"

Diciembre de 2002

Referencias bibliográficas

Carbonell, Francesc, (2002), "La integración de los diferentes". En Boletín del centro de documentación de la AECG (Asociación de enseñantes con gitanos) N°. 21/22

Cummins, J., (1989), *Empowering minority students*. Hought Miffling Publishing Company. Sacramento, California Association for Bilingual Education

Giroux, Henry, (1992), "Hacia una pedagogía en la política de la diferencia." En Giroux, H. y Flecha, R. *Igualdad educativa y diferencia cultural*. El Roure, Barcelona

Lovelace, Marina, (1995), *Educación Multicultural. Lengua y cultura en la escuela plural*. Escuela Española. Madrid

Lovelace, Marina, (1992), *Proyecto Curricular*, Editorial Luis Vives. Zaragoza

Nieto, Sonia, (1992), *Affirming diversity. The sociopolitical context of multicultural education*, Longman. Nueva York

Rivière, Angel y Rueda, Fernando, (1997), "Igualdad social y Educación: un análisis de las políticas educativas", en *Educación, Vivienda e Igualdad de oportunidades*. (II Simposio sobre Igualdad y Distribución de la renta y la riqueza). Fundación Argentaria, Visor, Madrid. En Vázquez, J. P., (2002), "Crisis y paradojas del discurso escolar en la modernidad", *Cuadernos de Trabajo Social, Vol.15*, Escuela Universitaria de Trabajo Social, Universidad Complutense de Madrid

Savater, Fernando, (1997), *El valor de educar*. Ariel, Barcelona

Thiebaut, Carlos, (1998), *Conceptos fundamentales de filosofía*. Alianza Editorial, Madrid