

MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y ESCUELA: EDUCAR PARA LA INTERCULTURALIDAD

Maritza Sobrados León/ Hada Miluska Sánchez González
sobrados@us.es, misago@us.es
Universidad de Sevilla
Doctoras en Ciencias de la Información

Resumen:

Las aulas españolas presentan una diversidad antes desconocida producto de la creciente llegada de extranjeros a España en los últimos años. Los medios de comunicación suelen representar al alumnado extranjero de forma estereotipada y conflictiva; por eso, resulta fundamental apostar por una educación para los medios y para la interculturalidad, porque ambos procesos convergen en el objetivo de formar ciudadanos conscientes, solidarios y respetuosos de la multiculturalidad. En este trabajo analizaremos las estrategias interculturales que realizan dos centros públicos de la Macarena, donde vive un importante porcentaje de la población extranjera de Sevilla.

Palabras clave: medios de comunicación, educación, extranjeros, interculturalidad.

Abstract:

The Spanish classrooms have a previously unknown diversity product of the increasing influx of foreigners into Spain in recent years. The media often represent the foreign students so stereotyped and conflict, which is why it is essential to opt for a media education and interculturalism, because both processes converge on the goal of producing citizens aware, supportive and respectful of multiculturalism. In this paper we analyze intercultural strategies perform two public school of the Macarena, home to a large percentage of the foreign population of Seville.

Keywords: Mass media, education, foreign, interculturalism.

El fenómeno de la inmigración y la multiculturalidad que de ella se deriva, se está reflejando en los diferentes ámbitos educativos españoles. La presencia de alumnado extranjero, importante agente del cambio social, ha revolucionado la escuela y las relaciones que en ella se establecen. Los modelos tradicionales de educación ya no son suficientes para responder a la nueva configuración de la sociedad y la escuela.

En esta comunicación nos planteamos como objetivo conocer y analizar la forma de abordar la integración e interculturalidad en la escuela pública y para ello entrevistamos a responsables educativos de dos colegios públicos de

educación infantil y primaria del Distrito Macarena en Sevilla, donde vive un importante número de extranjeros. Se trata de los centros Altos Colegios Macarena y Pedro Garfias.

Antes, estableceremos el perfil del alumno extranjero en España, de acuerdo a los datos que publica el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, MEPSYD, para conocer cuántos extranjeros hay en los colegios, de qué países provienen, en qué nivel de estudios se matriculan y en qué tipo de centros lo hacen.

También analizaremos la representación mediática de los alumnos extranjeros, haciendo un recorrido por los temas en los cuales aparecen con mayor frecuencia. En los relatos periodísticos, al igual que ocurre con la inmigración en general, encontramos una tendencia por destacar los aspectos más conflictivos que se dan en el ámbito escolar. La inmigración ha llegado a las aulas y los medios reflejan una gran preocupación por el incremento del alumnado de fuera y su integración, pero sobre todo revela una inquietud social por cómo puede afectar esta presencia al nivel educativo de los alumnos autóctonos.

Resulta necesario un acercamiento teórico sobre la educación en medios de comunicación y la educación intercultural. Queremos destacar la importancia de la primera para formar ciudadanos conocedores de la realidad que les ha tocado vivir y críticos de los discursos mediáticos. Igualmente importante es la formación en valores que propicia la educación intercultural para dar respuesta a la diversidad propia de las sociedades contemporáneas. Para Galindo (2005:8) la interculturalidad es el camino necesario hacia una sociedad menos discriminatoria. “La interculturalidad –afirma- en la sociedad y en la escuela es el mejor antídoto contra el racismo y la xenofobia”.

Perfil del alumnado extranjero en España

La incorporación del alumnado extranjero al sistema educativo español en los últimos años ha crecido conforme han ido aumentando los flujos migratorios hacia España desde principios de la década de los noventa. Según datos del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, mientras en el curso escolar 1994/1995 el número de alumnos foráneos era de 53.214, un 0,67% del total de alumnos matriculados en enseñanzas no universitarias, en el curso 2008/2009 la cifra de extranjeros en las aulas españolas alcanzaba los 743.696, un 9,97% del total¹.

El mayor incremento de alumnos extranjeros se da entre los cursos 1999/2000 y 2003/2004, acercándose al 49% en el curso 2002/2003. En años posteriores se mantiene un crecimiento constante en torno al 15%, mientras que en el último año observamos una reducción a menos de la mitad del crecimiento del curso anterior (Ver Cuadro 1).

¹ Los datos publicados por la Oficina de Estadística del MEPSYD para el curso 2008/2009 son provisionales.

CUADRO 1. EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO EN ESPAÑA

Curso	Alumnos	Incremento	%
1994-1995	53.214		
1995-1996	57.861	4.647	8,73%
1996-1997	63.044	5.183	8,96%
1997-1998	72.335	9.291	14,74%
1998-1999	80.587	8.252	11,41%
1999-2000	107.303	26.716	33,15%
2000-2001	141.916	34.613	32,26%
2001-2002	207.112	65.196	45,94%
2002-2003	307.151	100.039	48,30%
2003-2004	402.117	94.966	30,92%
2004-2005	460.518	58.401	14,52%
2005-2006	530.954	70.436	15,29%
2006-2007	610.702	79.748	15,02%
2007-2008	702.392	91.690	15,01%
2008-2009	743.696	41.304	5,88%

Elaboración propia con datos de la Oficina Estadística del MEPSYD

En el curso 2008/09 la mayoría de los alumnos extranjeros se matriculó en Educación Primaria (41%) y ESO (28,7%); el 82,9% lo hizo en la escuela pública frente al 17,1% escolarizado en los centros privados concertados y no concertados. Así, los extranjeros representaban el 11,9% del alumnado en centros públicos, más del doble que en los privados, 5,2%.

Por comunidades autónomas, La Rioja es la que acoge a más estudiantes de fuera, un 15,8% del total. Le siguen Baleares (15,5%), Madrid (13,8%), Murcia (13,2%) Aragón (12,9%) y Cataluña (12,9%). En el otro extremo están Andalucía (5,7%), Asturias (4,9%), Galicia (3,5%), Extremadura (3,3%) y Ceuta (2,3%).

Con respecto a su procedencia, mientras que hace una década el mayor porcentaje de alumnos extranjeros provenía de Europa, seguido de África y América del Sur y Central, en la actualidad un 44,3% de los estudiantes son

originarios de países iberoamericanos, el 25,1% procede de la Unión Europea y el 20,6% de África. Por países, destacan Marruecos, con 121.036 alumnos; Ecuador, con 104.651; Rumania, con 82.910; Colombia, con 57.250; Bolivia, con 34.237 y Reino Unido, con 24.448.

Lo escolares extranjeros en la prensa española

La legislación española sobre extranjería reconoce el derecho de ingreso a la enseñanza de los extranjeros residentes en las mismas condiciones que los españoles, mientras que para aquellos que se encuentren en situación administrativa irregular que sean menores de 18 años, el título I de la Ley de Extranjería establece el derecho a la educación básica obligatoria y gratuita, a la obtención de la titulación que corresponda y al acceso del sistema público de becas y ayudas. Asimismo, una disposición adicional del Reglamento de Extranjería de enero de 2005 autoriza a las administraciones educativas para que faciliten el acceso a la enseñanza postobligatoria no universitaria a los extranjeros menores de edad empadronados en un municipio español.

A pesar de este reconocimiento legal de la educación como un derecho para los extranjeros, existe una preocupación social manifiesta por el incremento del número de estos estudiantes en las escuelas. El discurso de la prensa es significativo, sobre todo al inicio del curso escolar, cuando podemos leer noticias que destacan los datos cuantitativos:

- “Los alumnos extranjeros matriculados en España se han multiplicado por ocho en diez años” (*El País*, 07.09.06)
- “El número de alumnos extranjeros aumenta un 15% cada año” (*El País*, 30.07.07)
- “Cómo integrar 85.000 nuevos alumnos inmigrantes al año” (*Público*, 23.08.08)
- “Arranca el curso con 700.000 alumnos extranjeros, un 14% más que el año pasado” (*ABC*, 16.09.08)

Al comienzo del presente curso, la prensa se hacía eco de la desaceleración del crecimiento del alumnado extranjero:

- “Más alumnos de FP que de Bachillerato y menos inmigrantes” (*El Mundo*, edición Valencia, 04/09/09)
- “El porcentaje de alumnos extranjeros cae por primera vez en Cataluña” (*El Mundo*, edición Cataluña, 07/09/09)
- “La crisis frena el aumento del alumnos inmigrantes” (*La Razón*, 08/09/09)

La incorporación de estudiantes llegados de otros países provoca en algunos casos situaciones de rechazo por la absorción de los recursos educativos por parte de estos alumnos (becas, ayudas para comedor, aula matinal, etc.) y por un supuesto descenso del nivel educativo. Esto último ha generado un desplazamiento de los alumnos españoles hacia colegios concertados, convirtiendo a la escuela pública en la mayor receptora del alumnado foráneo.

La prensa recoge puntualmente estas polémicas. En “Compensar las desigualdades”, publicado por *El País* el 11 de septiembre de 2006, se informa en subtítular que “los centros públicos de Cataluña y Madrid acogen a un porcentaje mucho mayor de escolares inmigrantes que los concertados”. En el texto, los periodistas que firman el reportaje afirman que uno de los grandes obstáculos para la integración de estos alumnos es su concentración en colegios e institutos públicos, hecho que, según dicen, “ha sido denunciado sistemáticamente por distintos sectores sociales y educativos”, sin precisar de cuáles se trata.

Otras titulares:

- “El 80% de los inmigrantes estudia en la escuela pública” (*El País*, 18.05.08)
- “Catorce ciudades catalanas superan el 25% de alumnos inmigrantes en centros públicos”, y añade en subtítular “Sólo el 17% de los extranjeros van a centros concertados pese a tener el 40% de las plazas” (*El País*, 17.04.08)

El diario *El Mundo* se hace eco de la polémica del fracaso escolar en colegios públicos. El 18 de septiembre de 2008 publica: “El riesgo de fracaso escolar en Cataluña es mayor en la pública que en la concertada”. La noticia recoge un informe de la Fundación Jaume Bofill, que alertaba de los “mediocres resultados de los estudiantes catalanes, en especial, de los que asisten a la escuela pública, a la que ve incapaz de afrontar el reto de la atención a los alumnos de extracción socioeconómica más baja y de la inmigración”. Aunque después recoge del informe la advertencia de que “hay otros países con muchos inmigrantes en las aulas que no obtienen tan malos resultados”.

Más recientemente, encontramos:

- “El fracaso escolar y la integración de inmigrantes, principales retos de la ESO” (*El País*, 16.09.09)
- “La alta concentración de inmigrantes en las escuelas públicas baja notablemente su rendimiento” (*La Vanguardia*, 28.10.09)
- “El fracaso escolar entre los inmigrantes duplica la media” (*El Periódico de Catalunya*, 07.03.10)

Si bien abundan este tipo de noticias basadas en datos estadísticos y/o informes, son pocos los artículos que abordan el tema con mayor profundidad. El 5 de octubre de 2008, en el reportaje “Cuando la educación suspende”, *El País* hace una crítica al sistema educativo y al gobierno:

“Tres de cada diez alumnos fracasa en la ESO. Un buen número de los que siguen abandona a la mitad el Bachillerato o la FP. Numerosos colegios públicos vuelven a empezar el curso lleno de los inmigrantes que los concertados no asumen. Algunos son centros gueto, cuya situación pagan al final los chavales. Y seguirán haciéndolo. Porque los conflictos sociales se fraguan en la falta de integración social en la escuela. Detrás de todo está otro dato clave de la OCDE: España invierte 5.000 euros al año por alumno, 1.058 menos que la media de los demás países”.

Lo cierto es que las numerosas informaciones sobre la polémica entre centros públicos y concertados, calidad de la enseñanza y fracaso escolar pueden conducir a culpar al estudiante extranjero de estos problemas y a eso parecen apuntar las percepciones sociales sobre el tema.

La integración de los alumnos extranjeros es uno de los grandes retos que se plantean las autoridades educativas y expertos consultados por los medios de comunicación. Los factores que afectan en la integración son el nivel sociocultural, las dificultades lingüísticas, además de la religión y las costumbres del país de procedencia.

Si el 44,3 % de los estudiantes de fuera vienen de América Latina, en realidad los problemas por el desconocimiento de la lengua apuntan a otros colectivos. La población escolar marroquí, que es la de mayor número por país de procedencia, tiene que enfrentarse al inconveniente de la lengua y la religión. El marroquí, a pesar de ser uno de los colectivos extranjeros más numerosos y más antiguos en España, también es al que más se dirigen las actitudes de rechazo de la población y es percibido desde algunos sectores como el inintegrable cultural; es más, a menudo se le asocia con el fanatismo y la intolerancia atribuida a los musulmanes. En palabras de Izquierdo (1994:194) el árabe, y en particular el marroquí es el “otro” de entre todos los extranjeros para la opinión pública española.

Esta afirmación se confirma entre el alumnado nativo con la Encuesta Escolar 2008 “Actitudes ante la inmigración y cambio de valores”, realizada por el Centro de Estudios sobre Migraciones y Racismo UCM. Según esta encuesta el colectivo marroquí es el más rechazado por los escolares españoles, desplazando al segundo lugar a los gitanos, el grupo tradicionalmente más discriminado. Y es que los alumnos españoles tienen una imagen negativa de los inmigrantes en general y consideran que ya son suficientes (75%), según la citada encuesta. Además, piensan que los inmigrantes quitan puestos de trabajo (50,8%), aumentan la droga y la delincuencia (61,2%), aumentan el terrorismo (40,7%).

Sobre el alumnado marroquí, los estudiantes españoles declaran abiertamente su antipatía hacia ellos (32,9%), los ven con recelo como compañeros de clase (23,1%) y nunca se casarían con ellos (63,5%), mientras la mitad se muestra intolerante y prohibiría el uso del velo en los colegios.

Precisamente el uso del velo en los centros educativos es uno de los temas que mayor interés mediático despierta. El paradigma es lo ocurrido hace ocho años en el Colegio de las Concepcionistas de San Lorenzo del Escorial, cuando las religiosas, aludiendo a las normas del centro, prohibieron a una niña marroquí, Fátima Eldrissi, cubrir su cabeza con el hiyab (pañuelo islámico). La familia se opuso a esta decisión y quiso ejercer su derecho a la educación y a sus costumbres. Finalmente la niña fue escolarizada en un centro público. La polémica, que los medios de comunicación cubrieron de forma destacada durante varios días, se ha repetido desde entonces con casos similares aunque no con ese despliegue informativo.

El sistema educativo español está apostando en los últimos años por las aulas de integración, que toman diferentes nombres según comunidades: Aulas de Enlace, en Madrid; Aulas Temporales de Adaptación Lingüística, en Andalucía y Extremadura; Espacios de Bienvenida Educativa EBE, impulsados por la

Generalitat de Catalunya, etc. Sin embargo, la labor de estas aulas no ha estado exenta de crítica por temor a la segregación.

El periodista Miguel Pajares de *El Periódico de Catalunya*, en un artículo titulado “Espacios de Bienvenida Educativa” (22.09.08), se pregunta:

“[...] ¿por qué un niño que llegue procedente de Ávila o de Sevilla no ha de pasar por esos centros y otro procedente de Colombia o Perú, sí? ¿Qué diferencia hay entre ellos en el terreno de la adaptación lingüística? La respuesta es obvia: ninguna. Y, sin embargo, el alcalde de Vic ha dicho claramente que por el centro que ya está funcionando pasarán "todos los niños extranjeros, vengan de donde vengan", y si he mencionado dos países latinoamericanos concretos es porque de ellos ya hay niños en dicho centro. Si de Ávila, no, y de Colombia, sí, ¿no estamos ante un caso de segregación xenófoba?”.

El periodista continúa y reflexiona sobre los “motivos últimos” que han llevado a la puesta en marcha de estos centros:

“Es bien conocido el descontento de muchos padres y madres autóctonos cuando ven que en la escuela de su hijo hay "demasiados" niños inmigrantes. Es bien conocido que las deficiencias educativas que en esas escuelas puedan producirse tienden a atribuirse a la concentración de inmigrantes, aunque la mayor parte de las veces no tengan nada que ver con ello, o podrían ser resueltas por otros medios. ¿Estamos ante una concesión a esas posturas por parte de la Generalitat? [...] ¿No se está optando por una medida propagandística, en lugar de afrontar el problema, real por otra parte, del alumnado recién llegado dotando a las escuelas de los medios necesarios para ello?”

Educación para el uso crítico de los medios

La educación tradicional, basada en la transmisión de conocimientos jerarquizados, ya no funciona en una sociedad en la que los medios de comunicación son una importante y constante fuente de adquisición de saber. Pérez Tornero (2000: 49-50) enumera varios aspectos de la educación tradicional que han entrado en crisis:

- *Crisis en los currículos escolares.* La producción del saber es tan intensa y circula tan rápido por todos los medios, sobre todo los electrónicos, que no se sabe cuál es el modo más práctico y seguro de fijar los ítems que compondrán la práctica docente.
- *Crisis en el rol del profesorado.* De tradicionales transmisores del saber, en medio de un mundo que genera nuevos saberes fuera de las aulas, los profesores y las profesoras ven cómo van perdiendo la función para la que se formaron y empiezan a verse sometidos a nuevas exigencias y requerimientos que muchas veces no comprenden o no desean asumir.
- *Crisis en el lenguaje que funda la escuela.* Su *escriturocentrismo* tradicional resiste con poca convicción la preponderancia de los nuevos lenguajes audiovisuales y la informática.
- *Crisis de recursos técnicos.* Comparadas con el entorno inmediato, las escuelas se han quedado desfasadas en su tecnología, incluso en el mundo industrial más avanzado.

- *Crisis de valores y de sistemas de socialización.* Una escuela fundada en la pura tradición burguesa, es decir, centralizada, casi siempre nacionalista, asistencial y *fabril*, se encuentra abocada a sobrevivir en una sociedad postindustrial, globalizada y multicultural.
- *Crisis de gestión.* Se están quedando obsoletos los modelos de organización y de gobierno basados en el control estricto del aprendizaje y en su dirección lineal, en la comunicación jerárquica, en la evaluación ajustada a criterios de repetición, y, en general, en la burocratización, ocupada más en la *reproducción de lo existente* que en la adaptación a los cambios, en la innovación o en la creación.

Ya nadie duda que los medios de comunicación, especialmente la televisión, forman parte fundamental del proceso de socialización de las personas, influyen en su percepción del mundo y en su aprendizaje de conocimientos, pero también de comportamientos y valores. Y lo hacen sin que ellos se percaten que están inmersos en un proceso de aprendizaje continuo. Si los medios pueden influir en las percepciones de los adultos, podemos imaginar los efectos que pueden llegar a tener en la mente en formación de los niños.

Por eso, es incuestionable la importancia de una educación en medios, necesidad que Len Masterman (1993) argumenta, teniendo en cuenta:

- La vulnerabilidad de niños y adolescentes frente a un masivo consumo de los medios.
- El reconocimiento del papel significativo que los medios desempeñan como instrumentos culturales.
- La importancia ideológica de los medios para establecer la agenda de temas de los que se hablará, delimitar cómo se habla de los diferentes asuntos, y hacer que ciertos comportamientos puedan parecer normales por su repetición constante.
- Importancia de educar a los niños para que hagan frente a las exigencias del futuro.
- La convicción de que los medios no solo reflejan la realidad, sino que crean una realidad específica.

Desde hace varias décadas, el interés por la educación en medios ha sido una constante. En 1979, la Unesco propuso unas nuevas relaciones entre los medios de comunicación y la enseñanza, basadas en lo que se denominó "Educomunicación", movimiento educativo y pedagógico de la comunicación que nació tímidamente en Europa en los años setenta. Este movimiento proponía hacer partícipes a los receptores del proceso comunicativo, así de un papel pasivo pasarían a ser receptores activos y críticos.

Sin embargo, la relación entre la escuela y los medios de comunicación no siempre fue de entendimiento. Morduchowicz (2001: 97-118) refiere que durante años la escuela propuso una "pedagogía paternalista y defensiva", cuyos objetivos fueron ignorar a los medios por sus "efectos negativos"; así la educación estaba orientada contra los medios y era condenatoria respecto a estos.

Para la citada autora aceptar críticamente a los medios es el principio de un acercamiento que propone analizar, explorar, conocer y comprender la forma en que éstos representan el mundo y la realidad cotidiana. La importancia de una educación en medios para la educación intercultural queda resumida en estas afirmaciones de Morduchowicz:

“Los medios de comunicación participan en la construcción de nuestra identidad. Influyen sobre nuestra noción de género, sobre nuestro sentido de clase, de raza, de nacionalidad, sobre quiénes somos “nosotros” y quiénes son “ellos”. Las imágenes de los medios de comunicación organizan y ordenan nuestra visión del mundo y de nuestros valores más profundos [...] Nos ofrecen ideas [...] de cómo reaccionar ante miembros de grupos sociales diferentes al nuestro”.

En este sentido, Área y Ortiz (2000:121), consideran que educar para los medios de comunicación y educar para la interculturalidad son dos proyectos educativos y procesos educativos que inevitablemente se encuentran y se solapan. Señalan que enseñar a ver el mundo de forma crítica es una condición necesaria para llegar a ser “un ciudadano consciente, solidario y respetuoso de la multiculturalidad”.

La educación intercultural: Dos casos prácticos

La educación intercultural se basa en el conocimiento, comprensión y respeto de la diversidad cultural, como principios necesarios para la formación de todo ciudadano. Esta corriente educativa favorece la capacidad de comunicación y de interacción entre personas de diferentes culturas y la creación de actitudes positivas hacia la diversidad de culturas (Merino y Muñoz Sedano, 1995).

Bartolomé (1997, p. 54) señala como principales metas de la educación intercultural: promover la idea de que la diversidad cultural es un elemento positivo para todos los ciudadanos, ayudar a los alumnos a interesarse por los estilos de vida de otros pueblos, favorecer a cada grupo cultural con las características culturales de los otros grupos e iniciar en actitudes y destrezas intelectuales, sociales y emocionales que permitan al estudiante situarse adecuadamente en una sociedad multicultural.

Con el objetivo de analizar el trabajo de educación intercultural que realizan los centros escolares, entrevistamos a los directores de dos colegios públicos de educación infantil y primaria del Distrito Macarena de Sevilla, Adelio Castaño, del colegio público Altos Colegios Macarena; y Mariana Viña, del colegio público Pedro Garfias.

La elección de los centros se debió a que el distrito Macarena acoge el mayor porcentaje de población extranjera de Sevilla, 9,5%, a la que hay que sumar el 2,8 % que vive en Macarena Norte. Según un trabajo del Grupo de Investigación sobre población inmigrante en el Distrito Macarena (2008), esta zona tenía a priori muchas posibilidades de convertirse en un distrito de asentamiento inmigrante debido a “cierto estigma histórico, continuado fundamentalmente en el imaginario colectivo sobre el Polígono Norte; precios bajos de vivienda y disponibilidad de alquileres baratos”, fundamentalmente.

Los colegios de la zona son también los que tienen el mayor número de alumnos extranjeros en sus aulas, parecían por tanto los lugares idóneos para nuestro estudio.

En el centro educativo Altos Colegios Macarena hay aproximadamente un 8,5% de alumnos extranjeros, aunque este curso, según su director, se ha notado un descenso en la matriculación de extranjeros. Las nacionalidades de los niños son muy diversas, aunque la mayoría procede de países latinoamericanos, también hay varios chinos, marroquíes, ingleses, un rumano, un italiano, etc. El director destaca que hay varios alumnos que son hijos de matrimonios mixtos entre español/a y extranjera/o y que también se dan varios casos de niños “nacidos aquí, hijos de padres inmigrantes”.

Según Adelio Castaño, no hay ninguna problemática en el centro salvo excepciones, “alguna vez algún niño ha llamado negro o moro a otro de forma despectiva, pero han sido casos aislados, de ninguna manera es lo habitual”.

Según asegura, los niños se adaptan muy bien y tal vez los padres sean más reacios, aunque insiste que en el centro no se ha dado ningún conflicto y destaca la labor de la AMPA que tiene una actitud colaboradora y abierta.

En cuanto al idioma, Castaño dice que los niños aprenden muy rápido y cuenta el caso de dos niñas chinas que llevan tres años en el colegio y dominan el español hablado y escrito. Pero, debido a que la mayoría procede de países donde se habla español, el idioma tampoco es inconveniente.

La idea de que los alumnos extranjeros retrasan el nivel de la clase no es compartida por Castaño, porque, según dice, no han variado los problemas de atraso escolar habituales en algunos alumnos y esto es independiente de su nacionalidad. Sin embargo, recalca que más que problemas de atraso lo que sí se observa es un desfase porque los calendarios lectivos de algunos países no coinciden con el español.

El CEIP Altos Colegios cuenta con un Aula Temporal de Adaptación Lingüística (ATAL) de la Junta de Andalucía a la que asisten dos niñas chinas y un niño rumano; un programa de acompañamiento para alumnos de quinto y sexto con problemas de aprendizaje que es para todos los alumnos; de nueve que utilizan el programa, sólo dos son extranjeros. Durante los dos cursos anteriores, también han tenido un Plan de Apoyo Lingüístico, pero este año no cubrían las plazas mínimas que son cinco. Por otra parte, el Ayuntamiento tiene un programa de clases de español para extranjeros, en el que participan dos niñas chinas, las mismas que utilizan el ATAL.

Según el director, el centro realiza actividades interculturales encaminadas a dar a conocer la cultura de los países a los que pertenecen los niños extranjeros del centro. Todos los años realizan una semana intercultural, aunque reconoce que este año hasta el momento sólo han celebrado el Día de Chile, “pero procuramos que en cualquiera de nuestras actividades participen y se impliquen todos, ya sea el Día de Andalucía, de la Constitución, etc.”

La otra entrevistada es Mariana Viña, directora del CEIP Pedro Garfias. Este centro tiene 45 niños extranjeros, de 15 nacionalidades distintas, de un total de 250 matriculados, es decir un 18%. A pesar de ello y según refiere su directora, esta situación no supone ninguna problemática para el centro, al contrario lo enriquece, “nos sentimos muy orgullosos del buen hacer del centro, fruto de muchos años de trabajo”.

Viña dice que cada zona se caracteriza por algo y “la nuestra (donde está el colegio) es por la inmigración, aunque antes fueron los gitanos del Vacie, así que nos hemos preparado para asumir este acogimiento”. A nivel académico, tienen un sistema de acogida que después de unas pruebas de conocimiento, el niño se integra en una clase; hay una maestra de compensatoria que les ayuda en caso de existir algún desnivel.

En cuanto a las actividades del centro, se llevan a cabo dos programas de la Junta de Andalucía y actividades propias del centro. Los que desarrolla la Junta son el programa de Cultura Materna, cuyo eje fundamental es que no pierdan su referencia, su identidad y su historia, pero que asuman la convivencia. El otro es el ATAL, donde se brinda apoyo lingüístico a los niños que lo necesitan, aunque la directora aclara que los niños aprenden muy rápido, así que el idioma no supone ningún problema importante.

Sobre las actividades que realiza el centro, se trata de iniciativas como la Semana Cultural, para la que se están preparando; celebración del Día de la Paz; Animación a la lectura, en la que hacen una selección de libros de autores o temáticas de otros países; Programa de Rincones, que tiene el objetivo de crear sitios en el centro, como el rincón africano, latinoamericano, gitano, árabe, etc. donde se exponen artículos propios de esos lugares

La directora señala que realizan muchas reuniones informativas con los padres para que sepan que cuentan con recursos en el centro. “Vemos esta situación con naturalidad no como un problema y queremos que ellos así lo entiendan”. El profesorado es el elemento clave para asegurar el éxito de la Educación Intercultural. Jordán (2000: 81) considera:

"La integración o la segregación de los alumnos minoritarios dependen en gran parte -en una gran parte- de que el profesorado tome conciencia de la magnitud de su influencia en su alumnado, como persona y como profesional, con sus valores y sus actitudes, con su serio compromiso en la educación de los alumnos minoritarios".

Los docentes del CEIP Pedro Garfias dinamizan el centro según su directora, para ello participan desde hace años en diversos cursos que ofrece el Centro de Formación del Profesorado: Interculturalidad, Resolución de conflictos, Acogida, son algunos de ellos. “No hay conflicto –dice la directora- porque hemos trabajado mucho para ello y los profesores nos sentimos muy comprometidos”.

Desde hace cuatro años, el colegio cuenta con un mediador intercultural, Abdelaziz Oudidi, quien también es mediador de otros dos centros de infantil y primaria del distrito Macarena y del IES Macarena. Oudidi es el encargado del

programa intercultural del centro y entre otras cosas brinda apoyo psicológico a quien lo necesite, interviene muy activamente con el papeleo en el periodo de matriculación, explica a los padres del plan de acogida al principio de curso, etc. Ouididi, coincide con la directora en que no hay conflictos en el centro:

“Hay más normalidad de lo que la gente cree, los niños se relacionan con normalidad y los problemas que surgen entre ellos son los corrientes entre niños, se pelean por una pelota, porque uno le quita un bocadillo al otro; son los adultos los que quieren ver un conflicto interétnico donde no lo hay”.

Según dice Ouididi, la inmigración está de moda y se muestra muy crítico con los medios de comunicación por darle un tratamiento negativo al tema y es que “la inmigración desde esa perspectiva vende, por eso quieren que les contemos los conflictos, pero es que no los hay”. Igualmente, reprueba el trabajo de los investigadores y nombra a varias universidades que se han interesado últimamente por lo que ocurre en el centro, “los niños -dice- son como ratones de laboratorio, los hacen sentirse diferentes, nunca van ser iguales si se les sigue viendo diferentes”.

El mediador se pregunta:

“¿Por qué hablan de segundas generaciones? Han nacido aquí, no les dejan que desarrollen una identidad propia, siempre serán inmigrantes, de segunda, tercera o cuarta generación, pero inmigrantes; se les etiqueta de esta manera y nunca se les verá como integrantes de esta sociedad. Entonces, puede pasar lo que mismo que ocurrió en Francia”.

Los testimonios recogidos nos llevan a reflexionar sobre la diversidad presente en la sociedad, su integración y la educación intercultural que, en este caso, debe extenderse más allá de los muros de la escuela. Al igual que los medios de comunicación, el entorno familiar también es de vital importancia para conseguir los objetivos de la educación intercultural propuestos en el marco escolar porque este tipo de educación está basada en el respeto, la tolerancia y sobre todo, el conocimiento, que los padres deben propiciar y no entorpecer la labor del docente.

Referencias bibliográficas

AREA, M. y ORTIZ, M. (2000). “Medios de comunicación, interculturalismo y educación”. En *Comunicar* nº 15, p. 114-122.

BARTOLOMÉ, M. (1997). *Diagnóstico a la Escuela Multicultural*. Barcelona, Cedecs.

GALINDO, R (2005) “Cambios curriculares en Ciencias sociales para responder a la multiculturalidad”. En www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/galindo.pdf

GRUPO DE INVESTIGACIÓN SOBRE POBLACIÓN INMIGRANTE EN EL DISTRITO MACARENA DE SEVILLA (2008). *Diagnóstico sobre el asentamiento de población extranjera en el Distrito Macarena de Sevilla*. En <http://ayp.unia.es/dmdocuments/com12.pdf>

IZQUIERDO, A. (1994). "La opinión pública española ante los inmigrantes árabes". En BODAS, J. Y DRAGOEVIK, A. (eds.), *El mundo árabe y su imagen en los medios*, Madrid, Comunica, p. 194-204.

JORDAN, J.A. (2000). "Influencia del profesorado en la integración escolar del alumno minoritario". En *Teoría de la Educación, Revista interuniversitaria*, vol. 12, p. 67-83.

MASTERMAN, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*, Madrid, Ediciones de La Torre.

MERINO, JOSÉ V. Y ANTONIO MUÑOZ SEDANO (2005). "Ejes de debate y propuestas de acción para una Pedagogía Intercultural." En *Revista de Educación*, p. 127-162.

MORDUCHOWICZ, R. (2001) "Los medios de comunicación y la educación: un binomio posible", en *Revista Iberoamericana de Educación* nº 26, págs. 97-118.

PÉREZ TORNERO, J.M. (2000). "Las escuelas y la enseñanza en la sociedad de la información", en *Comunicación y educación en la sociedad de la información*, Barcelona, pp. 49-50.