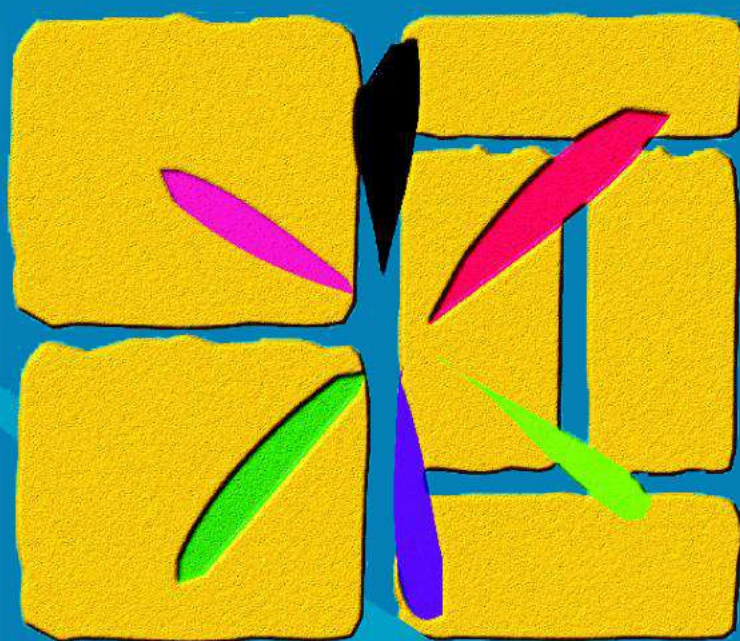


Vivir. conviviR

Convivencia intercultural
en centros de educación primaria



Andalucía **Acoge**

Vivir Convivir

Convivencia intercultural en centros de educación primaria.

Autoría:

Diana Mabel Vilar Rubiano
Amparo Carretero Palacios

Colaboradores:

Sistematización de datos: Rosa Rodríguez García
Revisión del texto: Francisco Ramos Cabaleiro, José Miguel Morales García.

Coordinadora del proyecto Vivir Convivir:

Amparo Carretero Palacios

Edita:

Federación de Asociaciones Pro-Inmigrantes Extranjeros en Andalucía.
Andalucía Acoge

Portada: Alicia R. Ceja

Diseño y maquetación: Taller del Sur Comunicación - www.tallerdelsur.net

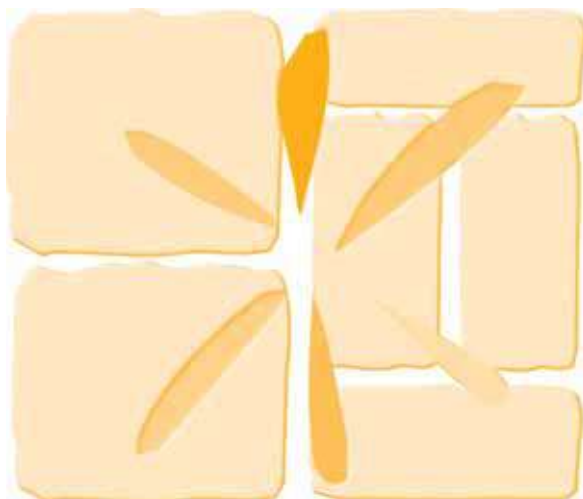
Imprime: Gráficas Andalusi S.L.

ISBN: 978-84-691-5012-2

Depósito Legal: GR-1748-2008

Vivir conviviR

Convivencia intercultural en centros de educación primaria





Agradecimientos

Queremos agradecer a todas aquellas personas que han hecho posible este estudio, mostrando su interés, colaboración e implicación en el mismo.

A los profesionales de la educación, a los centros educativos participantes, así como otros que si bien no formaron parte de la muestra expresaron su interés por hacerlo; a las delegaciones provinciales de educación que facilitaron la labor de acercamiento a los centros educativos.

A los niños y niñas, padres y madres que participaron con su tiempo y opiniones para hacer posible este trabajo.

A los mediadores y mediadoras interculturales del Equipo de Educación de Andalucía Acoge, quienes a partir de su experiencia en el ámbito escolar detectan la importancia de profundizar en el estudio de la convivencia y por su contribución al desarrollo del trabajo de campo.

Agradecimiento a todos los profesionales de Andalucía Acoge que han enriquecido este trabajo en cualquiera de sus fases de desarrollo.



"El reto de la convivencia social e intercultural: La cohesión de autóctonos y foráneos exige evitar guetos (residenciales, escolares, sanitarios) y construir buenas relaciones.

No basta con la coexistencia, *hay que aprender la convivencia*, potenciando espacios de encuentro, mezcla y mestizaje, sin ocultar los conflictos.

Paz, convivencia o interculturalidad, no equivalen a ausencia de tensiones, sino a su regulación pacífica.

Si la diversidad cultural nos enriquece, gestionémosla según los principios *de igualdad de derechos, respeto a la diferencia e interacción positiva.*"

Carlos Giménez Romero.



Presentación

"El objetivo de la educación es la virtud y el deseo de convertirse en un buen ciudadano".

Platón

La presente investigación se enmarca dentro de los proyectos que Andalucía Acoge desarrolla en el ámbito educativo. Este proyecto denominado "Vivir Convivir" surge como resultado de los cuestionamientos de años de trabajo de campo, del día a día de la práctica de la educación y la mediación intercultural.

En Andalucía Acoge queremos dar el salto hacia la sistematización de las experiencias recogidas en nuestra acción educativa, queremos generar teoría de nuestra práctica, porque práctica y teoría son dos elementos fundamentales del proceso educativo, la una queda débil sin la otra y viceversa. Para ello son fundamentales estudios como el presente.

La convivencia es un complejo proceso donde intervienen múltiples agentes: la familia, el centro escolar, los agentes sociales y por supuesto los propios niños y niñas, deben estar conectados (bien comunicados) para que genere los resultados esperados. Como dice el adagio africano, *"es necesario todo un pueblo para educar a un niño"*.

Confiamos en que este trabajo revierta en aportaciones para el conjunto de los interesados, profesionales de la mediación, la educación, investigadores, otras asociaciones y en general todos los agentes sociales implicados.

Desde Andalucía Acoge os invitamos a que elijáis educación frente a instrucción, integración frente a asimilación, interculturalidad frente a multiculturalidad. En definitiva convivencia frente a connivencia.

Ángel Madero Arias
Presidente de Andalucía Acoge



Índice

1.	Introducción	13
2.	Marco de referencia	21
2.1	Educación en Andalucía Acoge	23
2.2	La convivencia en el ámbito escolar	26
2.3	Marco normativo relacionado con la educación y convivencia en Andalucía y Melilla	31
2.4	Migración e infancia	41
2.5	Descripción y características generales de los centros de educación primaria y su alumnado	46
3.	Estudio sobre la convivencia en centros de educación primaria	51
3.1	Resultados y análisis	56
3.2	Conclusiones	68
3.3	Consideraciones para trabajar la convivencia intercultural en el ámbito escolar	71
3.4	Perspectiva de futuro	74
4.	Bibliografía	77
5.	Anexos	83



The background of the slide is a collage of torn, light-brown paper pieces. Overlaid on this are several elongated, teardrop-shaped elements in two shades of orange. The text '1. INTRODUCCIÓN' is centered in a bold, dark blue font.

1. INTRODUCCIÓN



1. INTRODUCCIÓN

La presencia de niños y niñas de diferentes orígenes en los centros educativos es un hecho que en Andalucía se viene presentando de manera significativa hace varios años, especialmente en algunos municipios de la costa mediterránea andaluza. Esta situación es reflejo de los cambios de la población inmigrante en España, que tienen que ver especialmente con el paso de una migración temporal a permanente, migraciones ya no de adultos solos sino en familia, procesos de reagrupación familiar, nacimiento de niños y niñas de parejas inmigrantes, entre otros.

Este cambio social visible en los centros de educación tanto de primaria como de secundaria, con frecuencia se valora como un problema, desde una relación simplista que asocia la diversidad y la diferencia con dificultad. Evidencia tanto la ilusión de haber contado hasta entonces, con un “alumnado homogéneo”, monocultural, como la tendencia asimilacionista todavía muy presente en nuestra sistema educativo.

Las familias migrantes (especialmente aquellas que lo hacen por razones económicas) con asiduidad se concentran en zonas en las que añadidas a las dificultades económicas se suman problemas sociales y situaciones de marginación. De igual manera el proceso migratorio añade a la familia tensiones propias de la adaptación y frustraciones por expectativas no cumplidas, que generan conflictos interpersonales y problemas psicológicos; éstos serán temporales o de carácter permanente en función de las redes sociales que tengan o puedan construir, de las características personales de sus miembros, de la acogida y oportunidades que el entorno social les brinde.

Tales situaciones son expresadas en la escuela de varias formas por las familias migrantes y por sus hijos. En ocasiones la situación sobrepasa su capacidad de respuesta, viéndose impotente ante la resolución de situaciones de conflictividad social. No obstante, el sistema educativo no puede ni permanece ajeno a esta realidad.

El profesorado igualmente percibe dificultades para atender y dar respuesta al alumnado de origen extranjero, observa que requiere más formación, herramientas y recursos para trabajar en una escuela multicultural.

Ello exige un cambio que permita al sistema educativo ajustarse y adecuarse para responder a las necesidades de este alumnado, aprovechando esta oportunidad para construir una escuela en la que haya una verdadera convivencia intercultural.

La palabra convivencia es definida como el vivir con otros, explicita en primer plano relaciones con el otro, pero y ¿quién es ese otro?. Al ser otro ya estamos enunciando que es un ser diferente respecto a sí mismo, a quien habla o refiere, pero ¿es un otro semejante?, ¿diferente?... semejante o diferente ¿en qué?.

Homogenizamos y partimos de considerar que los otros cercanos piensan, sienten, hablan y entienden las cosas tal como nosotros lo hacemos. Esto, nos hace sentirnos seguros, cómodos, nos permite hablar y explicar el mundo desde nuestra cosmovisión, la cual consideramos generalizable.

El miedo o el conflicto aparece cuando nuestra visión contrasta con la de otro y éste tiene... otro sexo, otra crianza, otra religión, otra forma de comer, de vestir, ha nacido en otro país, la lengua que habla es diferente a la mía, nos aterramos, nos defendemos, intentamos dar pruebas o muestras evidentes de que nuestra perspectiva es la correcta, "la verdadera" y cualquier señal en un sentido diferente se percibe como una amenaza a nuestra identidad.

Reacción humana, pero no favorecedora, y mucho menos definitiva. La realidad se impone y pone a prueba nuestra capacidad de escucha, de apertura, de interés, motivación por conocer y aprender de otros.

Esa realidad nos presenta alternativas entre las que están: negar la realidad, pensar y actuar como si la mayor presencia de personas con características diferentes a las mías a las que estaba acostumbrado no se diera, no fuese real, puedo optar por soportar con resignación o puedo elegir conocer, aprender y enriquecernos mutuamente con la diferencia.

La interculturalidad implica cuestionar el etnocentrismo, comprender los marcos de referencia propios y mirarlos de manera autocrítica, reflexionar

sobre las preconcepciones y saberes propios. Implica también conocer otros marcos de referencia, informarse sobre la otra u otras culturas, tiene que ver con la empatía y el interés.

Igualmente es importante cuando la comunicación falla, desbloquear o favorecer la búsqueda de un terreno común que permita encontrar intervenciones adecuadas y soluciones válidas para todos. Se profundizará en ella en los siguientes apartados.

Desde el punto de vista migratorio, en Andalucía y Melilla se dan varios factores que las convierten en territorios especialmente interesantes a la vez que complejos. Andalucía es una comunidad que concentra dos de los principales sectores de ocupación de la población inmigrante en España: hostelería y agricultura.

A la vez conlleva la complejidad de ser una zona fronteriza: la proximidad con el continente africano y las vías de acceso marítimo convierten frecuentemente en actualidad la entrada de personas en situación irregular. Simultáneamente, Andalucía suele ser noticia por la llegada de numerosos extranjeros con fines turísticos, y de personas que vienen con un proyecto migratorio que les permita trabajar y buscar mejores oportunidades de vida.

Es importante también destacar a Andalucía como una comunidad con un pasado migratorio muy reciente: migraciones internas e internacionales han marcado sustancialmente su historia presente, y sin duda constituye una comparativa clave a la hora de comprender mejor los movimientos migratorios actuales.

Melilla por su situación geográfica (tierra fronteriza), contexto social e historia, es un lugar indefectiblemente multicultural. Tiene un papel muy destacado, justamente por su bagaje y trayectoria en sus aulas con una pluralidad lingüística, religiosa y de origen tanto nacional como extranjero. En ese sentido la escuela multicultural ya está integrada en su propia historia.

En un espacio de enriquecimiento mutuo y colectivo esta enmarcado este trabajo que espera ser un acercamiento, una reflexión que permita aportar elementos relacionados con la convivencia en el ámbito escolar en un contexto social multicultural, que soñamos y trabajamos para que algún día sea realmente intercultural.



The background is a collage of torn, light-brown paper pieces. Overlaid on this are several elongated, orange-colored shapes that resemble stylized leaves or abstract brushstrokes. These shapes are scattered across the page, with some pointing towards the top and others towards the bottom.

2. MARCO DE REFERENCIA

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1. La Educación en Andalucía Acoge

La incorporación de niños de diversas nacionalidades a la escuela, y las nuevas necesidades que planteaban al sistema educativo, llevó a Andalucía Acoge a valorar la importancia de generar propuestas que favorecieran un mayor entendimiento del fenómeno migratorio y potenciaran el valor de lo diferente como un elemento enriquecedor en la escuela y desde la infancia.

Si bien es necesario dar respuesta a aquellas situaciones específicas que plantea la llegada del alumnado y familias de otros países: a nivel lingüístico, desconocimiento del sistema educativo etc., hay otras cuestiones que desde Andalucía Acoge siempre han sido consideradas prioritarias dentro de su trabajo de educación y mediación social intercultural. Nos referimos a la convivencia: la importancia de crear un marco de convivencia donde todos y todas se sientan reconocidos, los que vienen, y los que están aquí.

A partir de este planteamiento hemos ido enfocando el trabajo con la creación de herramientas metodológicas, acciones de sensibilización que faciliten un mejor conocimiento para derribar estereotipos, prejuicios y puntos conflictivos, derivados de abordar el fenómeno migratorio como una amenaza para el sistema educativo.

La convivencia no está al margen de los conflictos, lo que se plantea desde el trabajo educativo es la prevención de los mismos, su tratamiento y análisis desde fórmulas creativas, a partir de la implicación y acuerdo entre las partes. En este sentido nuestro trabajo está orientado no sólo a la prevención de los conflictos, sino a la gestión positiva de los mismos.

Entendiendo que es insuficiente trabajar la convivencia a nivel familiar o a nivel escolar exclusivamente, hay que buscar un punto de confluencia, donde optimizar todos los esfuerzos. Es preciso plantear una dimensión

integral que conecte lo que ocurre en el centro escolar con la calle, la familia, los grupos de iguales y cualquier otro ámbito de socialización de la persona.

Además, el marco normativo, donde tantos avances se producen últimamente, por sí solo no garantiza una convivencia pacífica; es necesaria la voluntad de las partes, el convencimiento, así como un trabajo continuado y colaborativo entre los distintos miembros de la comunidad educativa para hacerla realidad.

Actualmente el trabajo educativo de Andalucía Acoge toma como punto de partida la escuela, como espacio idóneo para el diálogo intercultural, donde promover la convivencia y el encuentro entre personas de distinto origen. Empezar una búsqueda de lo común, sin renunciar a las diferencias de cada cultura, entendiendo que desde esos espacios de convivencia se pueden articular verdaderas relaciones de conocimiento, respeto e intercambio.

Actualmente la nueva legislación acompañada de procesos sociales de cambio, han conseguido que la convivencia se esté abordando como un tema importante, que requiere largos plazos y la implicación de toda la comunidad educativa.

El objetivo fundamental del Área de Educación de Andalucía Acoge es favorecer el desarrollo de menores, jóvenes y adultos en el contexto educativo, siendo éste un medio propicio para la integración en la sociedad. Fomentar la convivencia intercultural es un elemento clave para desarrollar nuestro objetivo.

2.1.1 “Vivir convivir” en el área de Educación

Plantear un acercamiento a las relaciones de convivencia en los centros educativos no es un tema casual. La convivencia supone un planteamiento ideológico y metodológico desarrollado durante años en Andalucía Acoge, a través las distintas líneas de trabajo en general y desde la línea educativa en particular.

Esta apuesta por trabajar la convivencia se ha consolidado con el tiempo. En la actualidad permite realizar trabajos como éste, que a su vez sea un instrumento que promueva la reflexión, complemente los recursos que desde el propio ámbito educativo se están generando, y en definitiva ir avanzando en la construcción de propuestas sólidas en pro de una mejor convivencia intercultural.

El enfoque de trabajo de Andalucía Acoge a nivel educativo está avalado por el conocimiento de la realidad que se deriva de la experiencia de campo, que ha hecho que nuestras intervenciones sean más eficaces. Es importante que dicha visión de la escuela intercultural no ha partido de planteamientos utópicos e inaplicables, sino que en todo momento constituyen una respuesta a las necesidades que desde la escuela se expresan.

La importancia de profundizar en el conocimiento de la realidad con iniciativas como este estudio, nos permitirá conocer, desde la visión de los propios protagonistas las dificultades y oportunidades que se están desarrollando para promover una verdadera convivencia a partir del entorno multicultural.

Este estudio es un ejercicio de retroalimentación: lo que hacemos nos ayuda a conocer, lo que conocemos nos ayuda a actuar: trabajamos-conocemos-analizamos-proponemos-trabajamos. Todo ello con la intención de evaluar y enriquecer, así como integrar los nuevos conocimientos, mejorando de forma continua nuestras intervenciones.

2.2 La convivencia en el ámbito escolar

La escuela es el espacio clave para la socialización, es un espacio de encuentro y comunicación, es el mecanismo que nuestra sociedad ha desarrollado para la formación e inclusión de los futuros ciudadanos en la vida económica, cultural y social.

Este espacio de encuentro, de negociación colectiva que se expresa en diversas interacciones sociales, es el ámbito formativo por excelencia donde se transmiten unos conocimientos, actitudes, valores, normas, aptitudes propias y deseadas por un grupo social.

Por tanto, es el lugar preciso para la construcción de una sociedad más inclusiva, para la integración de *todos*, incluidos los niños y niñas de origen extranjero; una sociedad en la que la convivencia intercultural sea una realidad.

El derecho de los niños y niñas a la educación, con carácter universal y gratuito, reflejado en la escolarización obligatoria en España, visibiliza en un espacio social a muchas familias migrantes, que al no tener *legalizada su situación documental*, están excluidas de otros derechos y beneficios sociales tales como prestaciones y ayudas económicas derivadas del trabajo, la participación ciudadana, vivienda, etc.

La escuela se convierte entonces en un espacio cercano, donde se comparten intereses comunes a familias y profesorado. En ocasiones, para muchas de estas familias es el sitio en el que establecen los primeros contactos y relaciones con personas autóctonas, en el que el miedo a ser denunciados disminuye, un lugar en el que son parte importante, son escuchados en tanto sus hijos forman parte integrante del alumnado de un centro educativo.

A través de la educación basada en el respeto a la diferencia, la asunción de la pluralidad étnica y cultural de este país, se construye la convivencia, se aprende a vivir de manera pacífica, se adquiere la convicción de que los conflictos se puede resolver sin utilizar la violencia, utilizando como alternativas el diálogo, la negociación y la mediación.

Para que esa educación sea posible, es necesaria la implicación y participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, padres y madres de familia, docentes y equipos de dirección, e igualmente entidades o agentes sociales que trabajan y colaboran con los centros educativos.

En tal sentido la convivencia en el ámbito escolar es el proceso mediante el cual aprendemos todos los miembros de la comunidad educativa a *vivir con los demás*. Es un proceso basado en el descubrimiento del otro, en entender y aceptar que nuestro marco de referencia vivencial no es el único posible ni necesariamente el más adecuado, pero sí valioso, en el que el respeto, la valoración de la diversidad y la comunicación adquieren un papel fundamental.

Ortega, R. (2005) plantea que el concepto de convivencia refleja muchos matices, especialmente relevantes en este contexto los relacionados con el habla popular, el contexto socio-jurídico y psicoeducativo. En el contexto popular se refiere además de compartir espacio físico, también convenciones y normas para que la vida conjunta sea lo mejor posible. Para ello es necesario que cada quién controle sus propios intereses y comprenda los intereses de los demás.

En el sentido sociojurídico la convivencia significa la existencia de una esfera pública que permita el respeto de los derechos de cada uno sin discriminación o distinción de razones personales, de clase o grupo.

En la dimensión psicoeducativa, el concepto de convivencia refiere un análisis de los sentimientos y emociones que se exigen para relacionarse bien con los demás. Una dimensión social y moral que incluye el reconocimiento del otro, como semejante y diferente al mismo tiempo.

Sin desconocer la gravedad de las situaciones de violencia escolar en los lugares en que se presenta, observamos que en ocasiones, para definir la convivencia se hace en oposición al conflicto, vinculándolo directamente con la violencia. Esa es una comprensión parcial, que tiene como efecto un sinnúmero de programas y proyectos de educación para la convivencia enfocados a la atención de la violencia.

El conflicto es el motor de la vida humana, el que ha permitido los grandes avances, es el termómetro de la vida colectiva, es parte del vivir con otros y desarrollarnos juntos, es el que permite identificar situaciones, herramientas inadecuadas, abordajes insuficientes, procedimientos obsoletos, etc.

Por tanto, desde nuestra perspectiva el *conflicto* es necesario y útil, lo podríamos definir como *la coexistencia de tendencias encontradas entre formas de vivir, pensar y sentir*. El conflicto puede ser manifiesto o latente, es decir, pueden darse claros enfrentamientos entre las partes involucradas de forma verbal, actitudinal o física, o puede apreciarse la tensión pero las partes se abstengan o controlen cualquier manifestación hostil.

Son las manifestaciones hostiles, violentas, evasivas o de abandono frente a la situación de conflicto, las que generan temor y en ocasiones consecuencias. Por tanto, el punto de inflexión, es la manera que socialmente se ha construido para comprender, atender y resolver los conflictos.

Si su resolución es a través de la agresión o la violencia generará nuevos conflictos probablemente de mayor envergadura: si se le intenta anular, no pierde fuerza sino todo lo contrario. Si las soluciones son parciales e inadecuadas el conflicto disminuye pero reaparecerá más adelante y probablemente con más fuerza.

De otra parte, es importante puntualizar que en general tanto las normativas como los programas, de fomento de la convivencia muchas veces se configuran en abstracto en un ideal a alcanzar, a la escuela pública se le exige que dé respuesta a conflictos que en muchas ocasiones son sociales y trascienden el ámbito de respuesta de la misma.

En ocasiones, especialmente en ciertas zonas de mayor vulnerabilidad y exclusión, el personal de los centros educativos trabaja contra corriente de las ideas y acciones de la familia, fomentando el diálogo como posible y necesario, enseñando salidas diferentes a la violencia. Sin embargo, sus referentes le enseñan de forma adaptativa en un entorno hostil *"a que se defienda, a que no se deje y a machacar al otro si hace falta para sobrevivir"*.

Siguiendo las palabras de Marina, J. (2004) si los padres, la escuela y la televisión dijeran lo mismo, la probabilidad de que los niños y niñas desarrollen y aprendan valores aumentaría mucho más. En cambio, si cada agente va por su lado, la probabilidad de que los reciban y aprendan va a ser casi inverosímil.

De igual manera poco se refiere lo que representa en el imaginario colectivo, la inmigración asociada casi siempre a pateras, mafias de delincuentes extranjeros, invernaderos, chabolas, asentamientos y vallas. Tales representaciones afectan las relaciones de convivencia en los centros educativos condicionando a docentes y familias quienes no pueden escapar a la influencia de estas imágenes.

Algunas familias migrantes por razones económicas, en ocasiones comparten condiciones de exclusión con familias autóctonas, lo que lleva a que los adultos de este grupo perciban la inmigración como una amenaza porque se insertan laboralmente en los mismos sectores y porque la similitud en los perfiles les da una idea de "competencia" en tanto que beneficiarios de ayudas sociales.

En ocasiones coexisten visiones favorecedoras de la convivencia y la integración social de las personas inmigrantes con visiones estereotipadas y segregadoras, que originan actuaciones sutiles pero excluyentes. No son suficientes las normativas y acciones para el fomento de la convivencia intercultural entre los niños, si hay prácticas y discursos discriminatorios hacia los colectivos de origen de sus padres.

En este punto en el que entra la mediación social intercultural (MSI), como alternativa frente al conflicto, como estrategia que favorece la comunicación, la interrelación e integración entre personas o grupos; cambia formas de pensar y de actuar, previene las consecuencias negativas de los conflictos, los asume y transforma cuando éstos ya están creados, siendo especialmente útil en entornos en que los códigos culturales de las personas difieren.

En síntesis, la MSI es una herramienta adecuada para fomentar la convivencia en centros educativos en los que la diversidad cultural está presente, puesto que favorecerá la comunicación, el conocimiento de “unos” y “otros” y de ser necesario aportará posibles salidas a situaciones de conflicto. De igual manera, a largo plazo crea nuevas formas de relacionarnos, transforma normas, genera nuevas estructuras consiguiendo una nueva construcción social entorno al manejo de las relaciones en los centros, a la comprensión y solución de los conflictos.

2.3. Marco normativo relacionado con la educación y convivencia en Andalucía y Melilla.

El derecho a la educación en igualdad de condiciones para todos los niños y niñas (independientemente de su origen y demás características culturales o religiosas), está *legalmente garantizado* en España y específicamente en Andalucía y Melilla, bajo un marco normativo que parte desde la misma Constitución Española y se concreta en la Ley General de Educación, la Ley de Educación de Andalucía, el II Plan Integral para la Inmigración en Andalucía, entre otras normativas.

En relación al fomento de la convivencia en el ámbito escolar hay un apoyo normativo importante tanto a nivel estatal como autonómico, que establece herramientas técnico-metodológicas y los recursos para el desarrollo de la cultura de paz y el mantenimiento de un clima adecuado de convivencia en los centros educativos, destacando los aspectos preventivos, normativos y correctivos.

Podemos destacar las siguientes normativas:

En el ámbito estatal:

- Constitución Española de 1978. En el artículo 27 le reconoce a todas las personas el derecho a la educación y establece los principios esenciales sobre los que se sustenta el ejercicio de este derecho fundamental.
- Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.
- Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.
- Real Decreto 2393/2004, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.

- Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la Cultura de Paz. Ha establecido una serie de medidas destinadas al ámbito educativo y de la investigación, con el objeto de establecer la Cultura de Paz y No-Violencia en nuestra sociedad.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en los párrafos c), k) y l) de su artículo 1 establece como principios del sistema educativo la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, la educación para la prevención de los conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social y el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- Orden ECI/1864/2006, de 26 de mayo, por la que se crean los premios de carácter nacional para el fomento de la convivencia escolar, se establecen las bases reguladoras específicas y se convoca el concurso nacional de buenas prácticas de convivencia para el año 2006.
- Real decreto: 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.
- Real Decreto 240/2007, de 16 de febrero, sobre entrada, libre circulación y residencia en España de ciudadanos de los Estados miembros de la Unión Europea y de otros Estados parte en el Acuerdo sobre el Espacio Económico Europeo.

En el ámbito autonómico andaluz:

- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación en Andalucía, establece como uno de sus objetivos el desarrollo de actitudes de comunicación y respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa, independientemente de sus capacidades personales y de su situación social o cultural.
- Decreto 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios.
- Orden de 25 de julio de 2002, por la que se da publicidad al plan andaluz de educación para la cultura de paz y no violencia.

- Orden del 9 y 10 de febrero de 2004, por la que se regula la convocatoria de ayudas y el reconocimiento de proyectos "Escuela: espacio de paz" en los centros docentes públicos y concertados.
- Resolución Parlamento de Andalucía número 43 de 30 de junio 2005 instando al Consejo de Gobierno a promover un amplio debate entre todos los sectores de la comunidad educativa en el seno del Consejo Escolar de Andalucía.
- Decreto 92/2006, de 9 de mayo, por el que se aprueba el II Plan Integral para la Inmigración en Andalucía 2006-2009.
- Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la mejora de la convivencia en los centros educativos sostenidos con fondos públicos, a excepción de los universitarios.
- Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía.
- Orden del 10 de mayo de 2007, por la que se nombran vocales del consejo rector del observatorio para la convivencia escolar en Andalucía.
- Orden de 18 de julio de 2007, por la que se regula el procedimiento para la elaboración y aprobación del plan de convivencia de los centros educativos sostenidos con fondos públicos.
- Resolución de 26 de septiembre de 2007, de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación, por la que se acuerda dar publicidad a los protocolos de actuación que deben seguir los centros educativos ante supuestos de acoso escolar, agresión hacia el Profesorado o el Personal de Administración y Servicios, o maltrato infantil.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.

En el ámbito de la Ciudad Autónoma de Melilla:

- Ley Orgánica 2/1995 del 13 de marzo. Estatuto de Autonomía de Melilla.

Hablaremos de seis normativas que dada su importancia requieren profundizar un poco en sus planteamientos. Tales normativas son la Ley de extranjería, Ley de Educación de Andalucía, la Orden de 18 de julio de 2007 que aprueba el plan de convivencia, el II Plan Integral para la inmigración en Andalucía, Estatuto de Autonomía para Andalucía y Estatuto de Autonomía de Melilla.

En España, la **Ley de Extranjería** (LO 4/2000, en su redacción dada por las Leyes Orgánicas 8/2000, 11/2003 y 14/2003) reconoce que:

- Los extranjeros menores de dieciocho años tienen derecho y deber a la educación, en las mismas condiciones que los españoles. Este derecho comprende el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria, la obtención de la titulación correspondiente y el acceso al sistema público de becas y ayudas (Art. 9.1).
- En el caso de la educación infantil, que tiene carácter voluntario, las Administraciones Públicas garantizarán la existencia de un número de plazas suficientes para asegurar la escolarización de la población que lo solicite (Art. 9.2).
- Los extranjeros tendrán derecho a la educación de naturaleza no obligatoria en las mismas condiciones que los españoles. En concreto, tendrán derecho a acceder a los niveles de educación y enseñanza no previstos en el apartado anterior y a la obtención de las titulaciones que correspondan a cada caso y al acceso al sistema público de becas y ayudas (Art. 9.3). Resulta fundamental recordar aquí la modificación introducida por la Sentencia del Tribunal Constitucional nº 236/2007, de 7 de Noviembre, que declara inconstitucional el inciso "residentes" del Art. 9.3 de la Ley de Extranjería. Antes de la sentencia citada, los menores de edad tenían garantizado el derecho a la educación básica, gratuita y obligatoria, así como a la obtención de los títulos de dicho nivel, con independencia de su situación administrativa; pero quedaban fuera del acceso a la educación postobligatoria tanto los menores (entre 16 y 18 años) como los adultos extranjeros si su situación no era de residencia legal en España. Así lo determinaba la relación entre los apartados 1 y 3 del artículo 9 de la citada Ley de Extranjería.

En el caso de los comunitarios rige, el Real Decreto 240/2007, de 16 de febrero, sobre entrada, libre circulación y residencia en España de ciudadanos de los Estados miembros de la Unión Europea y de otros Estados parte en el Acuerdo sobre el Espacio Económico Europeo.

El Artículo 3, que se refiere a los Derechos, apartado 2, expone: "Asimismo, las personas incluidas en el ámbito de aplicación del presente real decreto, exceptuando a los descendientes mayores de veintiún años que vivan a cargo y a los ascendientes a cargo contemplados en el artículo 2.d) del presente real decreto, tienen derecho a acceder a cualquier actividad, tanto por cuenta ajena como por cuenta propia, prestación de servicios o estudios, en las mismas condiciones que los españoles, sin perjuicio de la limitación establecida en el artículo 39.4 del Tratado Constitutivo de la Comunidad Europea".

El **Estatuto de Autonomía para Andalucía**, dentro de sus objetivos contempla: el fomento de la cultura de paz y el diálogo entre los pueblos.

El capítulo II. Derechos y Deberes, el artículo 21º: Educación 8º. Los planes educativos de Andalucía incorporarán los valores de la igualdad entre hombres y mujeres y la diversidad cultural en todos los ámbitos de la vida política y social. El artículo: Las personas con necesidades educativas especiales tendrán derecho a su efectiva integración en el sistema educativo general de acuerdo con lo que dispongan las leyes.

El capítulo III. Principios rectores de las políticas públicas. El artículo 37. Principios rectores: 23º. La convivencia social, cultural y religiosa de todas las personas en Andalucía y el respeto a la diversidad cultural, de creencias, y convicciones fomentando las relaciones interculturales con pleno respeto a los valores y principios constitucionales.

La **Ley de Educación de Andalucía**, en la misma exposición de motivos, destaca "la equidad, la mejora permanente, **la convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado y la educación** entendida como medio para lograr la formación integral que permita el ejercicio de la ciudadanía, la comprensión del mundo y de la cultura y el desarrollo de la sociedad del conocimiento".

El artículo 4, que trata de los principios del sistema educativo andaluz, en su literal f, plantea que se debe garantizar "que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social".

El artículo 5 de la Ley de Educación de Andalucía plantea, dentro de sus objetivos, los siguientes:

- **Favorecer la democracia, sus valores y procedimientos**, de manera que orienten e inspiren las prácticas educativas y el funcionamiento de los centros docentes, así como las relaciones interpersonales y **el clima de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa**.
- Promover la adquisición por el alumnado de los **valores en los que se sustentan la convivencia democrática, la participación, la no violencia y la igualdad entre hombres y mujeres**.
- **Promover la cultura de paz** en todos los órdenes de la vida y favorecer la búsqueda de fórmulas para prevenir los conflictos y resolver pacíficamente los que se produzcan en los centros docentes.

El artículo 8, dentro de los deberes del alumnado, menciona la participación y colaboración en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro.

El Artículo 19, en la Formación permanente del profesorado, expresa que ésta tendrá como objetivo el perfeccionamiento de la práctica educativa, de forma que incida en la mejora de los rendimientos del alumnado y en su desarrollo personal y social, a través de la atención a sus **peculiaridades y a la diversidad del mismo**.

En cuanto a las familias y su participación en el proceso educativo, indica que aquéllas cuyos hijos presenten problemas de conducta y de aceptación de las normas escolares, podrán suscribir con el centro docente un **compromiso de convivencia**, con objeto de establecer mecanismos de coordinación con el profesorado, con otros profesionales que atienden al alumno o alumna y de colaborar en la aplicación de las medidas que se propongan, tanto en el tiempo escolar como en el tiempo extraescolar, para superar esta situación. El compromiso de convivencia podrá suscribirse en cualquier momento del curso.

El personal de administración, servicios y de atención educativa complementaria, también es mencionado en el Art.19 en la medida en que debe tener participación activa del personal, en la consecución de los objetivos educativos de los centros y, especialmente, en los relativos a la convivencia. En este sentido, se fomentará su participación en la vida del centro y en el Consejo Escolar

Por último en este artículo, da la responsabilidad al Consejo Escolar, a través de la Comisión de Convivencia, de realizar el seguimiento de los compromisos de convivencia suscritos en el centro para garantizar su efectividad y proponer la adopción de medidas e iniciativas en caso de incumplimiento.

La **Orden de 18 de julio de 2007**, que regula el procedimiento para la elaboración y promoción del plan de convivencia, permite enmarcar actuaciones que se venían desarrollando en los centros por parte del profesorado y equipos directivos, así como otros agentes y entidades sociales que colaboran con los mismos. Igualmente, ha dado un apoyo logístico y económico importante a intervenciones preventivas relacionadas con la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos.

Un aspecto a destacar es el papel que le otorga a los miembros de la comunidad educativa. Los hace partícipes del diseño, planificación, desarrollo y evaluación de las actuaciones para la promoción de la Cultura de Paz, la prevención de la violencia y la mejora de la convivencia escolar.

Plantea potenciar en los centros educativos el desarrollo de programas de innovación educativa y de proyectos integrales «Escuela: Espacio de Paz». Podrán participar los centros educativos creando sus propios proyectos donde incluir actividades que contribuyan a la mejora de la convivencia al respeto a la diversidad cultural, racial o de opinión, a la lucha contra las desigualdades de cualquier tipo, a la prevención, detección y tratamiento de la violencia, al desarrollo de programas de mediación entre otros.

Establece de forma obligatoria el Plan de Convivencia, apoyado por otras herramientas y medidas como la comisión de convivencia, el aula de

convivencia, seguimiento, apoyo y asesoramiento a los centros educativos, protocolos de actuación e intervención ante conductas de maltrato, discriminación o agresión tanto al alumnado por parte de sus compañeros, padres o madres, como al personal docente y no docente de los centros y por parte del alumnado. Además crea el Observatorio para la Convivencia Escolar en Andalucía como órgano de carácter asesor.

La Orden de 18 de julio de 2007 acaba de cumplir su primer año, motivo por el cual su desarrollo en muchos centros más allá del requisito formal, es incipiente. Su nivel de implementación depende en gran parte de la trayectoria y del equipo de cada centro. Actualmente valorarla sólo nos llevaría a hacer una descripción de acciones; sin embargo en un futuro mediano, será una referencia clave para analizar en qué medida este apoyo normativo ha amplificado los efectos de los proyectos relacionados con el fomento de la convivencia.

El **II Plan Integral para la Inmigración en Andalucía** está planteado como un instrumento diseñado para que permita el avance, el bienestar y la cohesión de todo el conjunto de la sociedad andaluza. Dentro de sus objetivos generales destacamos los siguientes:

- Favorecer la plena integración social, laboral y personal de la población inmigrante, como **sujeto de derechos y deberes** en el seno de la sociedad andaluza.
- **Asegurar el acceso, en condiciones de igualdad y equidad**, de la población inmigrante a los servicios básicos comunes al conjunto de la población, tales como sanidad, educación, empleo, vivienda, servicios sociales o la atención jurídica, impulsando y realizando estrategias que garanticen ese acceso.
- Fomentar la sensibilización social acerca de los valores positivos del hecho de la inmigración, **rechazando toda forma de racismo y xenofobia, y cualquier clase de discriminación que se produzca.**

Este plan contempla 11 áreas: socioeducativa, sociolaboral, sociosanitaria, inclusión y bienestar social, equipamientos, alojamientos y vivienda, cultura, ocio y participación, atención jurídica, formación, investigación, sensibilización social y cooperación al desarrollo.

El Área Socioeducativa del II Plan Integral para la Inmigración en Andalucía, se plantea que **los centros educativos son el medio idóneo para enseñar a convivir** practicando valores como la igualdad, el respeto, la solidaridad y el aprendizaje mutuo: por tanto, establecen objetivos específicos referidos a la escolarización, la puesta en marcha de **modelos educativos que asuman el compromiso de la interculturalidad**, el aprendizaje de la lengua materna, la difusión de los valores democráticos en la comunidad educativa y en el entorno social y la promoción educativa, social y laboral de las personas adultas inmigrantes.

El II Plan integral para la inmigración en Andalucía 2006-2009, en su área **socioeducativa** contempla los objetivos siguientes:

1. Facilitar la escolarización, en cualquier época del año de todas las niñas y niños pertenecientes a familias inmigrantes, en las mismas condiciones que el alumnado andaluz.
2. Favorecer la adaptación de la atención educativa a las características y necesidades de este alumnado.
3. Favorecer que los centros educativos generen proyectos de centro, que contemplen la perspectiva intercultural, que faciliten y promuevan procesos de intercambio, interacción y cooperación entre las culturas.
4. Potenciar programas de apoyo al aprendizaje de la lengua española para el alumnado inmigrante.
5. Mantener y valorar la cultura de origen del alumnado inmigrante.
6. Favorecer un clima social de confianza y respeto, fomentando que los centros educativos sean un núcleo de encuentro y difusión de

los valores democráticos, no sólo de la comunidad educativa sino del propio entorno donde se desarrolle la actividad.

7. Aportar al alumnado inmigrante de lengua no española una enseñanza que facilite su integración y que prevea el estudio de la lengua española y la promoción de la enseñanza de la lengua materna.

Ley Orgánica 2 de 1995 13 de marzo. **Estatuto de Autonomía de Melilla**, que en su artículo 5, plantea como uno de sus objetivos, la promoción y estímulo de los valores de comprensión, respeto y aprecio de la pluralidad cultural y lingüística de la población melillense.

Es necesario destacar que la convivencia en los últimos ocho años, se ha visto beneficiada por el avance normativo de la educación, en cuanto al reconocimiento de los derechos de las personas inmigrantes y factores asociados a la interculturalidad.

2.4 Migración e infancia

No es posible hablar de convivencia intercultural, de niños, niñas o familias migrantes sin entender y describir en parte los procesos y conceptos asociados a la realidad migratoria de estas personas.

Siguiendo a Giménez (2003) la inmigración es un fenómeno social que para comprenderlo se deben combinar dos planos de realidad: las realidades globales, que se refieren a la desigualdad del desarrollo económico, la dependencia internacional, las políticas supranacionales de fronteras, las demandas laborales, el diferencial de salarios, la relevancia mundial del flujo de remesas; por otra parte, las realidades locales, que se refieren a los proyectos migratorios, entendidos como la orientación general, plan y expectativas de futuro que en cada momento de su trayectoria va teniendo el individuo o la familia migrante.

Añadimos a estos dos, la realidad micro, es decir la personal, la más psicológica, la más interna, la que tiene en cuenta la ambivalencia de un sujeto que se mueve entre la felicidad por el anonimato en contraposición con su sentimiento de desarraigo que sufre al perder sus señas de identidad.

El proceso migratorio no es un simple cambio de lugar de residencia, es una vivencia muy compleja en la cual la persona pasa por varias etapas, donde tiene que elaborar en su interior lo que deja, lo que pierde (que nunca es poco). No se habla de recursos económicos, sino de lazos familiares, de redes sociales, de elementos que le estructuran y le constituyen culturalmente.

La forma en que recorra esas etapas, es muy individual, está en función de las características de la persona que lo vive: su edad, su fortaleza y habilidades personales, su posición social, su situación de partida del lugar de origen, entre otras. Dicho proceso puede durar años y hasta que la persona no recupera la capacidad de pensar, desear y hacer proyectos de futuro, en relación con el cual el pasado es vivenciado como tal y no como pérdida.

Lo anterior facilitaría la integración de la cultura nativa con la cultura

nueva, sin tener que renunciar a ninguna de ellas, promoviendo un enriquecimiento de la persona con la consolidación de un sentimiento de identidad remodelado.

Se indicó anteriormente que la forma de vivir dicho proceso dependerá de la variabilidad individual, las personas que se desplazan a un país a trabajar con la certeza de un retorno a su lugar de origen en un plazo determinado, se diferencian en su vivencia de la migración de los que se desplazan con una visión de permanencia en el nuevo país, puesto que estos últimos tienen una experiencia de pérdida mucho mayor, sienten (aunque no sea realmente así) que la ruptura de sus vínculos tiene un carácter definitivo.

El vínculo social es para León y Rebeca Grinberg (1984), el más afectado por la migración, ya que justamente los mayores cambios ocurren en relación con el entorno. Todo es nuevo, es desconocido y para ese entorno el sujeto es un desconocido. El migrante ahora inmigrante ha perdido muchos roles que desempeñaba en su comunidad, tanto como miembros de un grupo familiar, un grupo de trabajo o profesional, de un grupo de amistades, de actividad política, etc. La “no pertenencia” a ningún grupo humano que confirme su existencia.

La posibilidad de desarrollar un sentimiento de pertenencia parece ser un requisito indispensable para integrarse exitosamente en un país nuevo, así como para mantener el sentimiento de la propia identidad. León y Rebeca Grinberg (1984).

La migración en familia puede facilitar o hacer más complejo este proceso. Dependerá de cómo lo vive cada miembro de la misma y de la forma en que se haya consolidado dicha migración. Uno de los miembros de la familia puede haberlo hecho en primera instancia y reagrupar posteriormente al cónyuge e hijos, a los padres, etc.

El reencuentro entre partes de esta misma familia que han afrontado y vivido durante el tiempo de separación realidades sociales, económicas y personales distintas puede llegar a ser muy conflictivo y en el caso de los

hijos si este proceso además coincide con la afirmación individual propia del adolescente en el que ha crecido durante algún tiempo (en la mayoría de los casos, años) sin sus referentes paternos y maternos puede acentuar las dificultades y los duelos propios de esta etapa de la vida.

En el caso de la infancia puede ser mucho menos conflictivo. Su momento de desarrollo evolutivo hace que sea más permeable y se adapte a los cambios con mayor facilidad. No obstante, no podemos desconocer que la estabilidad, la salud física y emocional de los menores depende de sus padres, quienes pueden estar viviendo un momento personal difícil en muchos niveles. En definitiva, los niños y niñas también sufren las consecuencias del desarraigo, de los problemas económicos, de adaptación, etc.

Igualmente es importante tener presente que la concepción de la infancia en muchos países difiere de la occidental, que el estado de bienestar no abunda en muchos de los países de origen de los niños y niñas que estamos escolarizando. Es posible que algunos hayan vivido situaciones sociales de violencia y conflicto armado, que hayan tenido tempranas experiencias laborales o no hayan estado escolarizados.

Lo anterior se complejiza aún más cuando hablamos de una situación social como la migración de menores de edad: niños, adolescentes y jóvenes menores de 18 años que emigran solos a Europa cruzando la frontera de manera irregular. Esta realidad por sí misma requiere un estudio pormenorizado que excede los alcances de este trabajo.

La palabra "inmigrante" es un concepto demográfico, que se refiere a aquella persona extranjera que reside de forma más o menos permanente en el país de acogida, sin embargo es interesante reflexionar sobre cómo socialmente la palabra inmigrante ha ido adquiriendo connotaciones peyorativas asociadas a factores netamente económicos o referidos a rasgos físicos o características culturales que difieren del modelo tradicional europeo.

Es importante recordar aunque parezca una obviedad, que una persona inmigrante lo es en su país de recepción pero del suyo es emigrante, tiene raíces y pertenencia a un entorno social por difícil que éste sea.

En España, la nacionalidad le permite a la estructura social enmarcar a las personas en un grupo y de acuerdo con éste otorgarle derechos y beneficios, así como deberes. El derecho a la educación se garantiza independientemente de la procedencia, de las razas, orígenes culturales, nivel socioeconómico o nacionalidades, otros como la libertad para circular, residir y trabajar están determinados por la nacionalidad de un país comunitario.

En este estudio hablamos de **niños y niñas de origen extranjero**, porque es un concepto descriptivo que no distingue cuál es su nacionalidad, si su situación de residencia está legalmente permitida o no, si han nacido aquí pero no tienen nacionalidad española (lo que lleva a que el sistema los considere extranjeros), no hace referencia a su origen ni características culturales, no establece si provienen de países no pertenecientes a la Europa comunitaria o si por el contrario tienen tratamiento de ciudadanos comunitarios.

La Declaración de los Derechos del Niño proclamada por la Asamblea General de la ONU, el de 20 de noviembre de 1959, considera que **los niños y niñas, requieren protección y cuidado especiales**, incluso protección legal, tanto antes como después del nacimiento.

Esta responsabilidad en primera instancia la tienen los padres y madres, pero la Declaración también se la confiere a "las organizaciones particulares, autoridades locales y gobiernos nacionales a que reconozcan esos derechos y luchen por su observancia con medidas legislativas y de otra índole".

Enuncia una serie de principios básicos que tienen los niños y niñas como personas, de los cuales destacamos los siguientes por ser relevantes en este estudio.

Principio 2

El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, **la consideración fundamental que se atenderá será el interés superior del niño.**

Principio 3

El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.

Principio 7

El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres.

El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.

Todo el marco normativo descrito en el apartado anterior y la Declaración de los Derechos del Niño, vienen a garantizar los derechos de quien migra en tanto persona, de la protección especial de los menores, es decir, que **antes que inmigrantes son niños y niñas**. Hoy todavía es un reto en muchos aspectos, hacer compatible la situación de migración con los derechos de los niños, las niñas y adolescentes.

2.5 Descripción y características generales de los centros de educación primaria y su alumnado

Andalucía

En Andalucía hay 146 centros que imparten educación primaria exclusivamente y 2.347 que imparten primaria y otros niveles. Del total de centros que imparten educación primaria el **79% son centros públicos, el 19% son concertados y el 2% son privados.**

En Andalucía en el curso 2006/2007¹ estaban matriculados en educación primaria 522.815 alumnos y alumnas, que se distribuían de la siguiente manera:

Primer ciclo	Segundo ciclo	Tercer ciclo	Total
176.452	171.063	175.300	522.815

Fuente: Consejería de Educación.

La ratio por alumno-profesor en Andalucía es de 13,56 variando de acuerdo al tipo de centro: en los centros públicos es de 12,59, en los concertados es de 18,08, en los privados es de 16,48. La ratio alumno/unidad en Andalucía es de 21,79 varía igualmente de acuerdo al tipo de centro: en los centros públicos es de 20,98, en los concertados es de 24,81, en los privados de 25,07.

El alumnado extranjero² en la educación primaria en Andalucía, para el curso 2006/2007 estaba constituido por 39.602 personas, es decir 7,5% del total del alumnado. En la distribución por sexo, se observa que el 52% son alumnos y el 48% son alumnas, manteniéndose la misma proporción tanto para el alumnado extranjero como para el total.

1. La información estadística oficial correspondiente al curso 2007/2008 no estaba disponible públicamente. Aunque fue solicitada no se pudo acceder a ella. Por ello tomamos los últimos datos publicados por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, que corresponden al curso 2006/2007.

2. Se refiere al alumnado con nacionalidad no española, independientemente de su lugar de nacimiento.

Alumnado extranjero en la educación primaria por provincia y sexo								
Curso 2006/2007								
	Almería	Cádiz	Córdoba	Granada	Huelva	Jaén	Málaga	Sevilla
TOTAL	10.592	2.975	1.533	4.110	2.008	1.269	13.485	3.630
Niños	5.462	1.530	756	2.115	1.046	670	6.932	1.909
Niñas	5.130	1.445	777	1.995	962	599	6.553	1.721

Fuente: Consejería de Educación

En Andalucía la red pública abarca casi el 80% de la oferta formativa en primaria. Teniendo en cuenta este dato, es esperable que la mayor parte de la población en edad escolar se escolarice en los centros públicos. Esto es cierto para un 92% del alumnado extranjero y para el 75% del alumnado con nacionalidad española.

Alumnado extranjero en la educación primaria por provincia y tipo de centro								
Curso 2006/2007								
Tipo de centro	Almería	Cádiz	Córdoba	Granada	Huelva	Jaén	Málaga	Sevilla
Todos	10.592	2.975	1.533	4.110	2.008	1.269	13.485	3.630
Públicos	10.429	2.661	1.374	3.553	1.920	1.107	12.232	3.317
Concertados	115	188	155	512	84	156	735	245
Privados	48	126	4	45	4	6	518	68

Fuente: Consejería de Educación

A continuación se detallan datos publicados por la Consejería de Educación como avances del curso 2007/2008, en Andalucía en la Educación Primaria. Aparecen matriculados en este curso 528.762 alumnos y alumnas³, de los cuales 33.056 correspondían a alumnado extranjero, es decir, 6.546 niños menos que en el curso anterior.

Alumnado extranjero en la educación primaria por provincia								
Curso 2007/2008								
	Almería	Cádiz	Córdoba	Granada	Huelva	Jaén	Málaga	Sevilla
TOTAL	8.241	2.407	1.403	3.500	1.918	1.101	11.069	3.417

Fuente: Consejería de Educación

3. No se puede desagregar por sexo, porque no está detallado en este avance de datos que ha realizado Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Los principales continentes de origen del alumnado extranjero son Europa con 42%, América con 32%, África con 23%, seguido de Asia con 3,08%.

En Andalucía, de acuerdo a estos datos de avance, en orden descendente, las 10 principales nacionalidades⁴ del alumnado extranjero, son: Marruecos, Rumania, Reino Unido, Argentina, Ecuador, Colombia, Bolivia, Alemania, Brasil, China.

Melilla

En Melilla para el curso 2006-2007, hay 15 centros que imparten educación primaria, de los cuales 12 son centros públicos y 3 son privados.

En Melilla en el curso 2006/2007⁵ estaban matriculados en educación primaria 6.123 alumnos y alumnas⁶ de los cuales el 80% están en centros públicos y el 20% en privado.

La ratio por alumno/profesor en Melilla es de 25,5 variando ligeramente de acuerdo al tipo de centro: en los centros públicos es de 25, 6 y en los privados es de 25,2.

El alumnado extranjero⁷ en Melilla asciende a 402, de los cuales el 96% están en centros públicos y el 4% en centros privados. Sus principales continentes de origen son África con 87%, Europa 6%, América con un 2%, seguido de Asia con 1,48%.

De acuerdo a estos datos de avance, en orden descendente, las principales nacionalidades⁸ son: Marruecos que agrupa al 83% de la población extranjera, seguido Francia y Alemania con el 1,8% y 1,2% respectivamente.

4. Estos datos incluyen al alumnado de régimen general y especial de todos los ciclos.

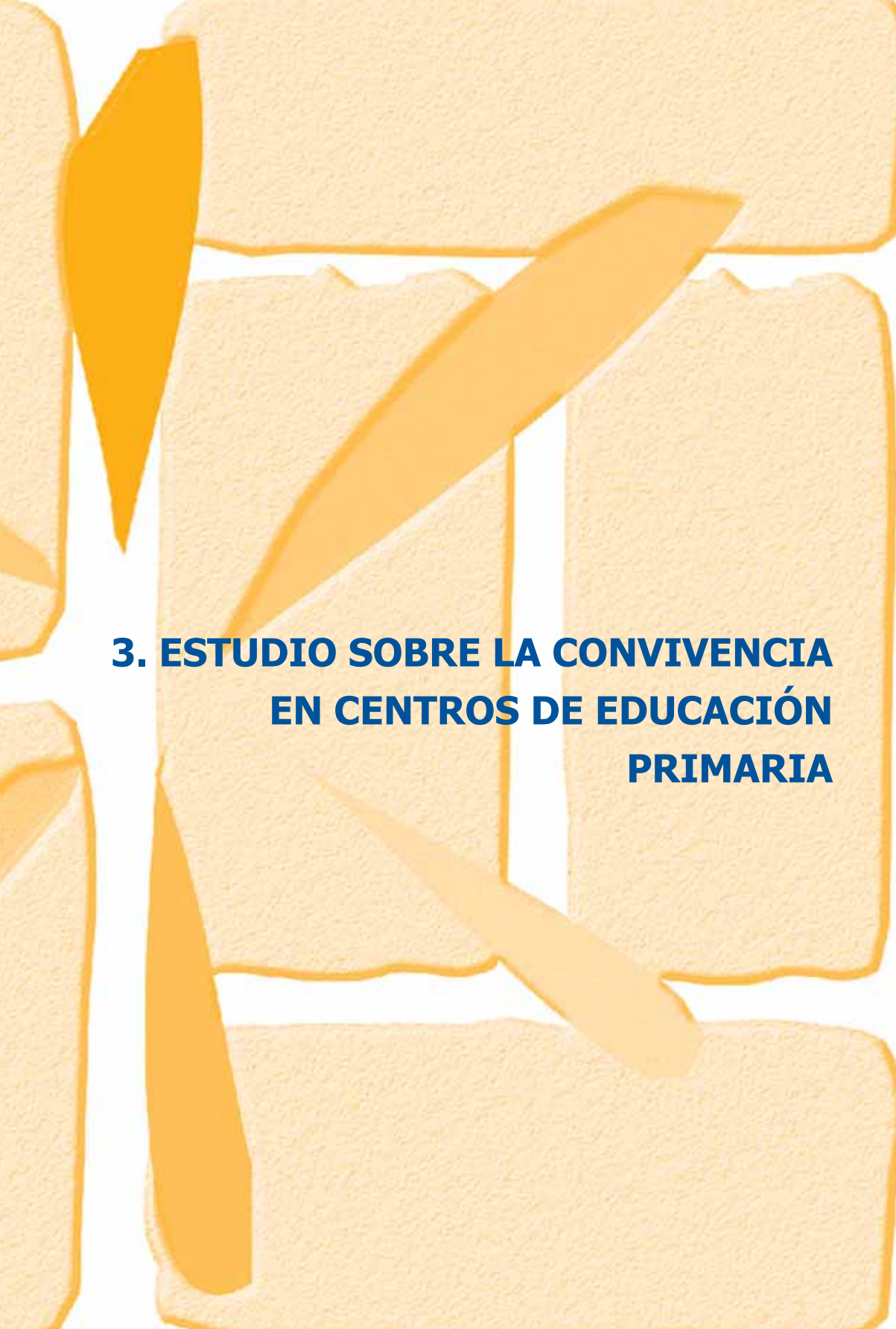
5. La información estadística corresponde al curso 2006/2007, publicada por la Consejería de Educación, la información del siguiente curso no estaba disponible públicamente. Aunque fue solicitada no se pudo acceder a ella.

6. No se puede desagregar por sexo, porque no está detallado en el avance de datos que ha realizado el Ministerio de Educación y Ciencia

7. Se refiere al alumnado con nacionalidad no española independientemente de su lugar de nacimiento.

8. Estos datos incluyen al alumnado de régimen general y especial de todos los ciclos. En la información disponible no está desagregado el alumnado extranjero.



The background is a collage of torn, light-orange paper pieces. Overlaid on this are several solid orange shapes, including elongated teardrop-like forms and a large, diagonal, blade-like shape that cuts across the center.

3. ESTUDIO SOBRE LA CONVIVENCIA EN CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

3. ESTUDIO SOBRE LA CONVIVENCIA EN CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Dentro de los proyectos que Andalucía Acoge desarrolla en el ámbito educativo, realizamos un estudio con apoyo del Ministerio de Educación y Ciencia⁹ para ejecutar proyectos o actividades de fomento de la educación y la cultura de paz.

Este proyecto se denomina "Vivir Convivir" y su objetivo principal es identificar elementos básicos de la convivencia intercultural en centros educativos de Andalucía y Melilla.

Como objetivos específicos, se plantearon los siguientes:

- ▶ Valorar las percepciones de estudiantes, profesores y familias frente a las relaciones y convivencia entre autóctonos e inmigrados.
- ▶ Conocer las formas de participación de las familias en el centro educativo.
- ▶ Identificar aspectos nucleares para la convivencia en las interacciones entre personas y grupos en el centro educativo.

Diseño metodológico

- ▶ Ámbito del estudio: Andalucía y Melilla.
- ▶ Fases:
 - Curso escolar 2007-2008: fase de diagnóstico.
- ▶ Criterios de selección:
 - Escolarización en la red pública.
 - Mayor número de alumnado extranjero escolarizado en la educación infantil y primaria.
 - Centros de primaria con un porcentaje de alumnado extranjero superior a la media andaluza (8%).

9. Actualmente, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Descripción de la muestra:

A partir de las fuentes descritas a continuación, se realizó un muestreo intencional, seleccionándose los municipios y centros escolares con presencia significativa de alumnado de origen extranjero no comunitario.

- Curso escolar 2007-2008: fase de diagnóstico.
- Datos del padrón municipal, a 1 de enero de 2007, la población extranjera no comunitaria menor de 16 años, por sexo, municipios, nacionalidad y edad.
- Extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia en vigor a 31 de diciembre de 2007, por grupos de edad y provincia.
- Estadística de la educación en Andalucía. Curso 2006/2007. Consejería de educación.
- Estadística de las Enseñanzas no universitarias de Ceuta y Melilla. Ministerio de Educación y Ciencia.

De acuerdo con los criterios descritos anteriormente, se seleccionaron once centros, éstos pertenecían a municipios, con mayor número de niños extranjeros no comunitarios, quedando de la siguiente manera:

Municipio	Nº de centros
Melilla	1
Málaga	1
Marbella	1
Jaén	1
Almería	1
Matagorda-El Ejido	1
Sevilla	1
Granada	1
Algeciras	1
Palma del Río	1
Huelva	1

Se trabajó en un colegio por provincia andaluza, específicamente en los municipios que por las razones ya descritas fuesen especialmente significativos.

Las provincias de Málaga y Almería concentran el 61% del total de población extranjera en edad infantil, atendiendo a esta razón se seleccionaron dos municipios a diferencia de las otras provincias andaluzas.

En Melilla también se seleccionó un centro pero debido a que las autoridades educativas de la zona no autorizaron nuestra intervención, el trabajo se llevó a cabo de distinta forma que en los municipios andaluces. Los instrumentos fueron aplicados en espacios de educación no formal a alumnado, familias y algunos docentes, no pudiendo entrevistar al equipo directivo de ningún centro educativo.

► **Personas que participan en el estudio:**

- Niños y niñas de tercer ciclo de Educación Primaria matriculados en centros públicos de Andalucía y Melilla.
- Padres y madres de familia (autóctonos e inmigrantes) de niños y niñas de dichos ciclos.
- Profesorado de los centros seleccionados.
- Personal directivo de los centros (directores de centro o jefes de estudios).

► **Técnicas de recogida de información:** el proceso de recogida de información se llevó a cabo a través de varios instrumentos que se aplicaron de forma diferenciada. Se aplicó de la siguiente manera:

1. Cuestionarios a niños y niñas de 5º ó 6º de primaria, autóctonos y extranjeros por curso.
2. Cuestionarios a un grupo de padres o madres autóctonos y extranjeros.
3. Cuestionarios a cinco docentes por centro.
4. Entrevista a personal de dirección del centro educativo.
5. Grupo de discusión de profesionales de la educación (docentes, personal de dirección y técnicos de la administración pública), académicos y profesionales del ámbito social.

3.1 Resultados y análisis:

Es importante destacar que la realidad estudiada no es generalizable, pero refleja de forma clara situaciones, percepciones, preocupaciones del personal directivo y docente de centros de educación primaria, de padres y madres de familias tanto extranjeras como nacionales y de niños y niñas. Son realidades de centros educativos que concentran un número importante de alumnado de origen extranjero, muy superiores a la media andaluza.

El equipo de investigación de FETE-UGT (2001) explica la concentración de los niños y niñas de origen extranjero en determinados centros educativos por tres razones, a saber:

- La primera se refiere a que están en determinadas áreas geográficas en las que hay una mayor presencia de población inmigrante.
- La segunda se refiere a la estructura de edades que provoca una mayor concentración en el tramo de la educación primaria.
- La tercera se refiere a la titularidad de los centros, por cuanto la población inmigrante se concentra mayoritariamente en la Escuela Pública.

Nuestra aproximación a la convivencia se dirigió a todos los miembros de la comunidad educativa, profundizando más en la percepción de los docentes y personal directivo de los centros, al ser estos quienes tienen la responsabilidad de impulsar el proyecto de centro y el fomento de la convivencia en la escuela.

3.1.1 Características generales de las personas que participaron en el estudio

a. Familias

Las familias que constituyen la muestra son 157. Respecto al nivel educativo de las mismas, se observa que el nivel predominante de los padres es la educación primaria, como se aprecia en la tabla siguiente:

Nivel educativo	Padre	Madre
Primaria	30%	27%
Educación obligatoria	23%	29%
FP	22%	20%
Universitaria	8%	8%
No contesta	17%	16%

Respecto a las familias del alumnado, observamos que para los padres las ocupaciones más habituales son albañiles, agricultores y autónomos; ama de casa y limpiadoras los trabajos más frecuentes en el caso de las madres.

En relación a las nacionalidades es interesante destacar que en el grupo estudiado no se dan parejas mixtas, todas las parejas que han contestado el cuestionario tienen como compañero a alguien de su misma nacionalidad. El 60% de los padres y madres de la muestra son de nacionalidad española, 10% marroquí, 4% colombiana y 2% de rumanos y argentinos respectivamente; en menores proporciones encontramos a parejas ecuatorianas, paraguayas, bolivianas, ucranianas, portuguesas y francesas.

b. Alumnado

El alumnado que constituye la muestra son 198 personas de los cuales 101 son niños y 97 niñas, todos están matriculados en el tercer ciclo de educación primaria de centros públicos: en 5º ó 6º curso; la media de edad del grupo de la muestra es de 11 años.

El 71% de los niños de la muestra nacieron en España, aunque algunos de ellos tiene otra nacionalidad¹⁰. De los que han nacido fuera de España el mayor porcentaje nació en Marruecos, un 29%, el 15% en Colombia, el 10% en Rumanía, el 8% en Bolivia, el 7% en Ecuador, otro 7% en Argentina, 5% en Rusia, un 3% en Paraguay, el 14% restante en otros países como Brasil, Alemania, Nicaragua.

Al alumnado se le realizó algunas preguntas relacionadas con sus padres para saber si identificaban el nivel educativo de sus padres o madres, su ocupación y su lugar de nacimiento. Lo que se observa en este apartado es que en general manifiestan desconocer tales aspectos, independientemente de si eran extranjeros o españoles, lo que sí parecen tener mucho más claro: es el lugar de nacimiento de sus padres, encontrando diferencias en éste aspecto entre españoles y extranjeros, éstos últimos lo referían casi siempre mientras que muchos de los niños y niñas de nacionalidad española manifestaban no saberlo.

c. Profesorado

El profesorado que constituye la muestra son 57 personas de los cuales 38 son mujeres y 19 son hombres. La media de edad es de 43 años. El 95% del profesorado tenía nacionalidad española, 2% otra nacionalidad europea y 3% con doble nacionalidad, entre ellas la española.

En cuanto al dominio de otros idiomas: el 19% del personal docente habla con fluidez otro idioma distinto al castellano y el 5% domina dos lenguas distintas al castellano.

El 23% del profesorado ha recibido formación específica en inmigración y el 54% la ha recibido en interculturalidad, y en igual proporción responde que les ha servido especialmente para conocer mejor las necesidades del alumnado inmigrante, y en ocasiones para adecuar los contenidos de sus clases.

10. Los nacidos en España, hijos de padres extranjeros, deben ser inscritos en el Registro Civil español pero por el mero hecho de nacer en España no acceden a la nacionalidad española. La nacionalidad de los menores se determina acudiendo a la ley del país del que son nacionales los padres y a lo establecido en el Código Civil español.

d. Equipo directivo

El personal directivo que constituye la muestra son 10 sujetos de los cuales 5 eran mujeres y 5 hombres. Unos eran directores del centro y otros jefes de estudios. Todos de nacionalidad española.

Es importante tener en cuenta que al referirnos a este grupo se presentará la información correspondiente a las entrevistas y al grupo de discusión.

3.1.2 Elementos de convivencia

Relacionados con el alumnado

El alumnado consultado, valora muy positivamente el trato y la amabilidad recibidos por parte del profesorado.

Expresan que en sus centros existen muchas normas relacionadas con la convivencia.

En cuanto a las asignaturas cursadas no manifiestan diferencias atribuibles al origen, pero sí alguna respecto al sexo: la asignatura más fácil, para ambos sexos, es la educación física, pero la segunda más fácil las niñas manifiestan que expresión artística y los niños las matemáticas.

Los niños valoran que tienen buenas relaciones con la mayoría de los compañeros de clase. En cuanto a la hora de trabajar en clase o hacer amistad con otros miembros del curso, no muestran preferencia relacionada con el origen.

Expresan haber presenciado conflictos en clase, pero no los perciben como numerosos ni los valoran como graves, no relacionan la conflictividad con el origen autóctono o extranjero de los compañeros y compañeras.

E igualmente consideran que los niños de origen extranjero (sus compañeros o ellos) no tienen problemas para hacer amigos en el colegio. Expresan que han aprendido de sus compañeros de otros países sobre todo juegos y costumbres distintas.

Relacionados con el profesorado

Percepciones frente a la presencia de alumnado de origen extranjero

Los porcentajes presentados a continuación refieren siempre la respuesta o la opción más frecuentemente respondida por los docentes con los que se trabajó.

El 54% del profesorado manifiesta que la presencia del alumnado inmigrante no ha tenido influencia en el rendimiento académico del grupo, el 46% restante considera que sí ha tenido influencia, de éstos últimos el 38% considera que dicha influencia es positiva y el 30% que es negativa.

El 70% del profesorado afirma que el grado de participación del alumnado de origen extranjero y el autóctono es similar, tanto en el aula como en las actividades extraescolares.

El 61% del profesorado considera que las mayores dificultades académicas del alumnado de origen extranjero están relacionadas con lengua y literatura.

El 31% del profesorado opina que le parece bien que el alumnado pueda llevar al centro educativo vestidos característicos de su cultura o religión y el 49% manifiesta que no lo tiene claro.

Ante la pregunta de cuál es el factor fundamental para facilitar la integración del alumnado de origen extranjero, los docentes responden:

a. Frente al alumnado:

- El 42% refiere la edad temprana.
- El 21% considera que es el dominio de la lengua en la que se enseña.

b. En cuanto al contexto familiar:

- El 40% de los docentes, considera que es fundamental la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos.
- El 26% opina que los padres y madres dominen la lengua castellana.

El 91% de los docentes, indica que el comportamiento de los menores en el centro es independiente de su procedencia y ese mismo porcentaje indica que el trato por parte del equipo de profesores es igual para todo el alumnado.

El profesorado en un 26% dice haber realizado adaptación de actividades, ambientación o materiales para que el alumnado de otros países pueda seguir el trabajo del aula y el 12% manifiesta haber realizado evaluaciones según su nivel de conocimiento.

Los docentes que conforman la muestra consideran que la presencia de alumnado de origen extranjero influye:

- a. El 31% en el material didáctico y en los contenidos utilizados pero no influye ni en la organización, ni en el clima del grupo y tampoco en la relación entre los miembros de la clase.
- b. El 32% manifiesta que tiene que hacer algo más de trabajo.

El 72% valora positivamente la presencia del alumnado de origen extranjero en el aula y prioriza sobre otras consideraciones el derecho a la educación de los niños y niñas.

El 72% del profesorado no considera que el alumnado de origen extranjero dé menos prestigio al centro educativo.

El 63% del profesorado no considera que haya diferencias entre sus relaciones con las familias inmigrantes y las autóctonas. El porcentaje restante no especifica razones de las diferencias, pero pueden estar relacionadas con:

- La comunicación en los casos en que las familias no dominan la lengua española.

- El concepto de las relaciones de género y su influencia en la interacción entre el profesorado y la familia.
- La diferencia entre concepciones acerca del sistema educativo.

El 82% del profesorado considera que la escolarización del alumnado de origen extranjero desde la educación infantil, hará que los resultados de los mismos sean igual que la de los niños autóctonos.

Para el profesorado los tres cambios más importantes que se deben realizar para mejorar la escolarización del alumnado inmigrante son:

- La preparación del profesorado
- La incorporación de más profesores de apoyo específico para la atención del alumnado de origen extranjero.
- Apoyo de otros profesionales (orientadores, educadores y trabajadores sociales, mediadores interculturales, etc.).

El 58% del profesorado cree que la convivencia en su centro es muy satisfactoria y el 25% satisfactoria.

El 58% del profesorado considera que la convivencia entre el alumnado de origen extranjero y el autóctono se da independientemente de la procedencia de los niños y niñas. Mientras que el 25% del profesorado considera que la procedencia sí influye ni positiva ni negativamente.

Respecto a sus condiciones de trabajo

El 82% de los docentes considera que el centro educativo en el que trabaja es un buen centro y el 73% está satisfecho con las condiciones de trabajo del mismo. El 87% de los docentes consideran que las relaciones del profesorado con el alumnado son buenas.

El 60% de los profesores creen que lo que hace la administración para la enseñanza del alumnado origen extranjero es insuficiente.

El 44% del profesorado de la muestra no se siente preparado para atender las necesidades del alumnado de origen extranjero frente a un 36% que sí se siente preparado.

El 39% del profesorado no se ha sentido especialmente desbordado por no disponer de los medios y la formación necesaria para la integración del alumnado extranjero, frente a un 31% que sí se ha sentido desbordado.



3.1.3 Percepciones del equipo de dirección frente a la presencia de alumnado de origen extranjero en relación a la convivencia.

La convivencia en el ámbito escolar es conceptualizada por el grupo de directores como un trabajo compartido que se construye a lo largo del tiempo, fundamentado en las necesidades del alumnado y en el fomento de valores como el respeto, la igualdad de derechos y deberes; esta convivencia según lo planteado se expresa en relaciones fluidas y cordiales, o en la presencia de grandes conflictos.

Respecto a las ventajas de contar con una presencia importante de alumnado de origen extranjero: destacan conocimiento de otras culturas, modales y formas diferentes en el trato a los compañeros y profesores, ideas ecológicas y de respeto al medio ambiente, limpieza y orden, aprendizaje directo de las diferencias y el respeto.

Algunos profesionales de la educación han matizado que en sus centros (correspondiente a zonas deprimidas socialmente) el alumnado inmigrante cuenta con un nivel superior a la media del alumnado autóctono, que ha dinamizado el desarrollo de las clases.

En cuanto a las desventajas de contar con una presencia importante de alumnado de origen extranjero señalan: niveles curriculares dispares y exigencias académicas distintas en función de su procedencia.

En ese sentido conviene recordar que en ocasiones los debates en torno al impacto de la incorporación del alumnado inmigrante en los centros educativos, tienen de fondo otros debates que cuestionan el propio sistema educativo y las políticas que lo guían.

La principal dificultad y que refieren la totalidad de directores es el recurso humano insuficiente para atender y compensar los diferentes niveles educativos o reforzar la adquisición de las competencias lingüísticas.

En todos los centros visitados la incorporación de alumnado inmigrante no es nueva, pero sí manifiestan que se ha intensificado en los últimos 4 años.

La diferencia que manifiesta encontrar el equipo directivo entre el alumnado extranjero y el autóctono, está en el desfase entre sistemas educativos y niveles alcanzado por los niños.

En cuanto a la participación de las familias inmigrantes y las autóctonas, el personal directivo manifiesta que es baja en ambos grupos. En el caso de los padres inmigrantes aluden a dificultades adicionales por no tener redes sociales y posiblemente por sus cargas laborales.

No todos los profesionales de dirección de los centros estudiados, tienen la misma concepción y por ende posición frente al conflicto, lo que conlleva que las estrategias utilizadas para abordarlo difieran sustancialmente. Algunos tienen una percepción negativa del conflicto y consideran que debe anularse, evitarse para no llegar al enfrentamiento. Otros plantean que es inevitable que surja el conflicto y que lo importante es cómo se gestiona.

3.1.4 Acciones desarrolladas por los centros para el fomento de la convivencia

El nivel de desarrollo de los proyectos de interculturalidad y planes de convivencia de cada centro que visitamos es muy diverso y excede las posibilidades de este trabajo hacer un análisis detallado del mismo.

Observamos que la fase en la que se encuentran, en sentido general depende en gran parte de la experiencia que tengan en la recepción y acogida de alumnado de origen extranjero pero especialmente *depende del esfuerzo, compromiso y visión de los equipos docentes y directivos que los constituyen.*

Planes que fomentan la convivencia intercultural		
Beneficiarios	Proyectos	Acciones
Todo el alumnado	Plan de compensatoria	Múltiples acciones configuradas a partir de las particularidades de cada centro.
	Plan de convivencia	
	Refuerzo educativo	
	Aula matinal	
Alumnado de origen extranjero	Planes de acogida para el alumnado inmigrante	Reuniones de acogida dirigida a los padres y madres de familia, para explicarles el funcionamiento del centro educativo, los recursos y beneficios de los que disponen, las actividades extraescolares, etc.
		Alumnado de origen extranjero ya asentado como traductor o alumno-tutor.
		Profesor tutor acompañante
	Proyectos de interculturalidad en el centro	Favorecer encuentros entre padres autóctonos e inmigrantes, para ayudar a su integración en el barrio.
		Jornadas de puertas abiertas en las que se hacen muestras culturales, lúdicas, tradición oral, rituales y gastronómicas.
		Jornadas internas de sensibilización acerca de la interculturalidad.
		Inclusión de aspectos de interculturalidad en las diversas asignaturas.
		Poner en valor los aspectos culturales y gastronómicos de la cultura española.
		Adaptación de material de didáctico.
		Refuerzo y dedicación de las horas libres del profesorado para la atención de alumnado de origen extranjero que no domina la lengua castellana.
		Conocimiento de la cultura gitana.

Planes que fomentan la convivencia intercultural		
Beneficiarios	Proyectos	Acciones
Alumnado de origen extranjero	Trabajo conjunto con ONG.	Utilización de intérpretes.
		Apoyarse y servir de puente de contacto entre las familias inmigrantes con los recursos del municipio: centros de educación permanente, servicios sociales comunitarios, centro de salud, ONG, asociaciones vecinales.
	Contacto con embajadas.	Utilización de intérpretes.
		Material informativo sobre el país.
	Formación específica del profesorado.	Intercambios con profesorado de otros países (preferentemente de donde procede el alumnado).
		Cursos de formación continua en interculturalidad e inmigración.
		Grupos de estudio con universidades.
	Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL)	Refuerzo lingüístico a pequeños grupos
	Mantenimiento de la cultura materna.	Talleres sobre cultura relacionados con nacionalidades predominantes en los centros
		Clases de árabe y religión islámica

Solicitudes o propuestas que sugieren los profesionales de los centros de educación primaria

Los profesionales de los centros de primaria con los que se trabajó manifiestan de distintas formas y de manera reiterada que la principal dificultad que tienen para atender las necesidades del alumnado de origen extranjero es que consideran insuficiente el personal para atender y compensar los diferentes niveles educativos presentes en un mismo grupo. Tales niveles dependen de si el alumnado de origen extranjero ha estado escolarizado o no en su país y de las exigencias de aquellos modelos educativos, del tiempo que hayan estado fuera del sistema escolar durante el proceso migratorio de su familia y por supuesto de sus características, capacidades y dificultades particulares.

Por ello su demanda a la administración educativa está relacionada con el fortalecimiento de los programas ya existentes, pues a su juicio no cubren las necesidades reales de los centros, solicitan contar con más profesorado

de apoyo, de aulas temporales de adaptación lingüística (ATAL), para todos los cursos de primaria, como al comienzo del programa muchos manifiestan que tuvieron e incluir la educación infantil.

Respecto a este recurso casi todos manifiestan disponer de él pero no con la intensidad horaria requerida, consideran que es escasa contando en ocasiones con 4 horas semanales para centros de educación primaria cuyo alumnado de origen extranjero supera el 13%.

Solicitan igualmente servicios de traducción puntual: momentos de inicio y finalización del curso académico, documentos, etc. Especialmente para idiomas que son menos dominados por el equipo de profesores, el recurso es escaso ruso, rumano, árabe, etc.

Reclaman más medios económicos porque muchos de los niños y niñas se incorporan de forma tardía al curso académico y no tienen libros o material para asistir a clase ni sus padres o madres se lo pueden facilitar y es el colegio quien termina aportando los recursos para que el niño pueda seguir las clases.

En este aspecto observamos por parte de *algunos* centros el desconocimiento de los recursos disponibles en la administración educativa, en ocasiones el poco contacto para apoyarse en los recursos sociales existentes en las localidades y comunidades en las que están inmersos los centros. Aunque los centros han hecho esfuerzos y establecido relaciones de apoyo con otras entidades, pero todavía no suficientemente abierto a la comunidad.

3.2 Conclusiones

Del análisis de este trabajo consideramos oportuno destacar algunos puntos surgidos de las percepciones de estudiantes, profesores, familias frente a las relaciones de convivencia entre autóctonos e inmigrados, así como las formas de participación de las familias en el centro educativo.

Con relación a la convivencia en los centros educativos de primaria

1. Se reconoce que hay esfuerzos notorios en el desarrollo normativo de la convivencia, lo cual es beneficioso para avanzar en una sociedad más equitativa, siendo éste el momento propicio para desarrollarla a través de medidas efectivas y contando con la provisión de recursos necesarios.
2. Los grupos con los que se trabajó, en sentido general expresan una percepción positiva del clima de convivencia que se vive en el centro educativo al cual están vinculados. Los problemas de convivencia que identifican no están directamente relacionados con el origen sino con factores de conflictividad social de la comunidad en la que se ubica el centro.
3. En los centros educativos, el enfoque a la hora de trabajar la convivencia varía en función de la percepción del conflicto y de la visión bajo la que se desarrolla el plan de convivencia, si éste se caracteriza por la corrección de conducta o por la construcción de relaciones.
4. El énfasis con el que los equipos docentes y directivos valoran la convivencia está muy centrado en si el alumnado convive o no, minimizando el papel que ellos tienen como miembros de la comunidad educativa. No obstante, el marco normativo en torno a la convivencia sí recoge claramente el rol de cada miembro que compone la comunidad educativa.

5. Para el personal docente la lengua tiene un lugar nuclear dentro de la integración del alumnado de origen extranjero. No obstante, se observa que no se tienen suficientemente en cuenta otros factores porque, aunque en ocasiones el alumnado de origen extranjero domine el castellano y su nivel académico corresponda a su edad, esto no garantiza la comprensión.

Sin desconocer su importancia de cara a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se realizan muchos esfuerzos en tal sentido pero consideramos que debe trascenderse este enfoque, porque la competencia lingüística es condición necesaria pero no definitiva para generar en el centro educativo un clima adecuado de convivencia.

6. Los profesores y directores manifiestan que la convivencia no se consigue solamente cumpliendo la normativa. Se obtiene mejores resultados en aquellos centros en los que la convivencia forma parte realmente del proyecto de centro y cuenta con la implicación de todo el personal, la cual no suele ser fácil cuando dentro del equipo no todos los miembros tienen la motivación, voluntad y el esfuerzo necesario.
7. Se refleja que los elementos que dificultan la convivencia guardan más relación con la vulnerabilidad social de los menores y su familia, que con su procedencia.
8. Casi la totalidad de los centros visitados tiene proyectos de interculturalidad, lo que evidencia su interés por dar respuesta a las necesidades de su alumnado. A su vez estos proyectos han favorecido de manera importante la interculturalidad haciendo avances al facilitar la comunicación, el conocimiento e intercambio cultural, en definitiva, construir la convivencia.
9. Algunos de los centros con los que trabajamos tenían experiencias previas en interculturalidad por el trabajo desarrollado con población gitana. De ese modo el trabajo sobre la convivencia intercultural era

previo a la llegada de la población inmigrante. Al llegar ésta, se ha diversificado la dimensión cultural.

10. En los docentes y en el equipo directivo de la muestra, se aprecia una visión predominante en la que prevalece el derecho de niños y niñas a la educación sobre la condición inmigrante. En tanto menor, sus derechos tienen especial protección y consideración.

Con relación a los aspectos académicos y su relación con el origen del alumnado

1. Se aprecia una preocupación por parte de los docentes, relacionada con la calidad de enseñanza y los aspectos instruccionales, al valorar que parte del alumnado no tiene las competencias cognitivas acordes con su nivel académico. Lo anterior, no excluye en su interés por la formación integral de los niños y las niñas.
2. Se observa que las demandas del personal docente y directivo están centradas en la solicitud de apoyo en recursos humanos y materiales.
3. El éxito académico del alumnado inmigrante está muy influenciado por el valor que tiene la educación en el país de origen y por las expectativas de las familias, en particular de la pareja parenteral frente a la educación de sus hijos.
4. De cara al alumnado de origen extranjero los profesionales de los centros se cuestionan y reflexionan sobre: la participación de la familia en la educación, la inserción tardía de los menores, el desfase entre los sistemas educativos distintos, la forma en que se deben trabajar los roles de género y las diferencias culturales que se relacionan con temas de más controvertidos socialmente.

3.3 Consideraciones para trabajar la convivencia intercultural en el ámbito escolar

3.3.1 Competencias formativas

Hay que profundizar en el conocimiento entre culturas. En un primer momento es adecuado trabajar lo anecdótico, lo folclórico, pero hay que ir más allá, desarrollar formaciones no sólo dirigidas al conocimiento de los códigos culturales y de la lengua, sino a aspectos metodológicos que faciliten la labor del profesorado, eviten respuestas homogeneizadoras, relacionados con la convivencia y el desarrollo de competencias interculturales.

Las competencias interculturales son las habilidades cognitivas, actitudinales y afectivas necesarias para interactuar en un medio intercultural. Contempla conocimientos sobre la propia cultura y sobre las otras, habilidades de interacción y comunicación interpersonal, actitudes positivas y de respeto hacia la interacción con personas de diferentes culturas.

Para optimizar los resultados de las acciones formativas, se considera adecuado enfocar la formación hacia los espacios de equipo ya presente en el centro educativo, más que de manera individual, aprovechando las dinámicas existentes en el centro, generando espacios de encuentro y reflexión en los mismos.

3.3.2 Aspectos nucleares para trabajar la convivencia

Para identificar las dificultades que puedan tener el alumnado de origen extranjero, de cara a su integración es importante considerar además de los aspectos familiares, el impacto del proceso migratorio: proceso de adaptación de la familia a su nuevo entorno, la ausencia de redes sociales y familiares, la elaboración de duelo por lo que han dejado atrás, comportamientos reactivos por parte de los menores, entre otros.

Tener presente que en las apreciaciones sobre los problemas del alumnado de origen extranjero, el peso otorgado al origen, a lo cultural, es a veces excesivo y ensombrece cualquier consideración sobre sus características personales y familiares.

El enfoque en la intervención con el alumnado inmigrante se realiza de partida desde la concepción del déficit. No es justificable la asociación permanente entre uno y otro, es necesario personalizar las intervenciones educativas y discriminar cuáles son atribuibles a aspectos personales, culturales o de origen.

Cuidar que la orientación que se trabaja la convivencia, se construya desde la oportunidad, desde la equidad, la participación, desde un modelo de escuela inclusiva, no desde una visión paternalista y condescendiente hacia la persona extranjera, formando en valores interculturales independientemente de la presencia de niños de origen extranjero.

Como parte de la construcción de la convivencia es necesario que todo el alumnado se encuentre reconocido, sea partícipe. Se generen puntos de encuentro en los que se consideren las señas identitarias y se aprecien las similitudes, alejándolas de la exaltación de tópicos, de una visión parcial y enfatizando en que toda cultura es heterogénea.

Generar más espacios de diálogo entre familia y profesorado, alternativas creativas de comunicación para evitar que las normales discrepancias deriven en conflictos, en los que se reste autoridad a alguna de las partes.

Sería importante hacer más esfuerzos en conectar la escuela con otros espacios de la educación no formal y de la comunidad, que permitan arbitrar respuestas conjuntas y complementarias vinculadas a las relaciones de convivencia.

Es necesario que el centro incluya en la planificación docente y en el proyecto de centro el trabajo de convivencia e interculturalidad, para que garantice que éste no sea un trabajo intermitente sino continuo en el tiempo

y exija a cualquier agente externo que participe del fomento de la misma, trabajar en esta línea.

Un mayor esfuerzo por una acción coordinada entre las distintas organizaciones que desarrollan una intervención en contextos multiculturales, buscando complementar y evitando solapamientos o esfuerzos en direcciones contrarias.

3.4 Perspectiva de futuro

En este primer estudio "Vivir Convivir" hemos podido identificar elementos básicos de la convivencia intercultural en centros educativos de Andalucía y algunos aportados por miembros de la comunidad educativa de Melilla.

Los miembros de la comunidad educativa nos han mostrado sus percepciones sobre las relaciones de convivencia entre autóctonos e inmigrados, las dificultades con las que se encuentran y por nuestra parte hemos aportado algunas consideraciones para trabajar la convivencia intercultural en el ámbito escolar que son fruto de la experiencia de trabajo de Andalucía Acoge en el campo de la educación y de los resultados del estudio.

Partiendo de las necesidades identificadas a través de la práctica desarrollada durante este curso 2007-2008, reconocemos la importancia de seguir estudiando cómo se configuran las relaciones de convivencia en la escuela, para el desarrollo de propuestas más eficaces y contribuir activamente en la construcción de la interculturalidad.

Para años venideros consideramos interesante ampliar las líneas de intervención profundizando en las relaciones de convivencia en centros de primaria y acercándonos a las formas en que se desarrollan en la etapa adolescente, precisando sus particularidades en la educación secundaria.

De igual manera consideramos importante apoyar la valoración, el aporte de los planes de convivencia, identificar el enfoque de los mismos, sus buenas prácticas y en qué medida contribuyen a hacer realidad la "Escuela: como espacio de paz" y convivencia.



The background of the page is a collage of torn, light-brown paper pieces. Overlaid on this are several solid orange shapes, including elongated teardrop-like forms and a large, diagonal, leaf-like shape. The overall aesthetic is organic and textured.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Bermúdez, K., García, R., Prat, M. et al (2001) "**Mediación intercultural: una propuesta para la formación**". Edita: Desenvolupament Comunitari y Andalucía Acoge.
- Bush, R.A. y Folger, J.P. (1996). "**Cambiar a la gente, no sólo las situaciones: una visión transformadora del conflicto y de la mediación**". En la promesa de la mediación. Editorial Gránica.
- Consejería de Educación, Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación (2007) "**Material para la mejora de la convivencia escolar**". Edita: Junta de Andalucía.
- Consejería de Gobernación, Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias (2006) **II Plan integral para la inmigración en Andalucía**. 2006-2009. Edita: Junta de Andalucía.
- Essomba, Miquel Ángel (coord.) (2006) "**Construir la escuela intercultural: reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural**". Barcelona. Editorial GRAÓ.
- FETE-UGT Martínez Ten L., Franco Rebollar, P.; Díaz Galán, J.; Pozo Serra, J. (2001) "**Inmigración y escuela de la educación intercultural a la educación para la ciudadanía una propuesta para el debate**". Edita:Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Giménez, C. (2003) "**¿Que es la inmigración?: ¿problema u oportunidad? ¿Cómo lograr la integración de los inmigrantes? ¿multiculturalismo o interculturalidad?**". Barcelona: RBA.
- Grinberg, L.; Grinberg. R. (1984) "**Psicoanálisis de la migración y el exilio**". Madrid: Alianza Editorial.
- Grinberg, L.; Grinberg. R. (1980) "**Identidad y cambio**". Barcelona: Paidós.

- Malik, B. y Herraz, M., (2005). **"Mediación intercultural en contextos socio-educativos"**. Málaga. Ediciones Aljibe.
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2007) **Anuario Estadístico de Inmigración**. Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración. Observatorio permanente de la Inmigración.

Normativas:

- Constitución Española de 1978.
- Decreto 19/2007, de 23 de enero.
- Decreto 85/1999
- Decreto 92/2006, de 9 de mayo.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.
- Ley 27/2005, de 30 de noviembre.
- Ley 9/1999.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo
- Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo
- Ley Orgánica 4/2000.
- Ley Orgánica 8/2000.
- Orden de 18 de julio de 2007.
- Orden de 25 de julio de 2002.

- Orden del 10 de febrero de 2004.
- Orden del 10 de mayo de 2007.
- Orden ECI/1864/2006.
- Real Decreto 2393/2004.
- Real Decreto 240/2007, de 16 de febrero.
- Real decreto: 275/2007.
- Resolución de 26 de septiembre de 2007.
- Resolución Parlamento de Andalucía número 43 de 30 de junio 2005

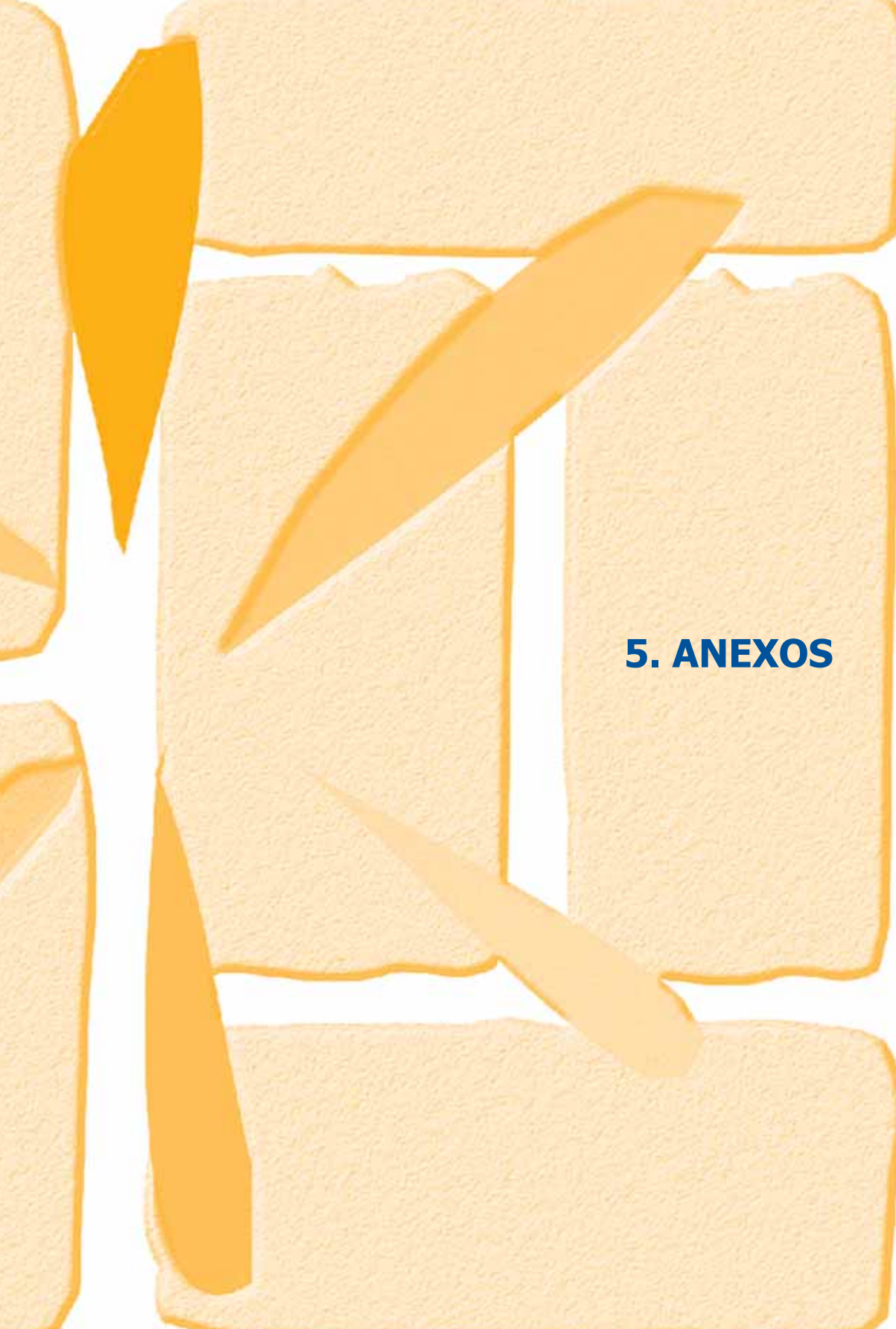
Artículos:

- Giménez Romero, Carlos. **"Una gran oportunidad"** El País, 14-02-2000
- Ortega Ruiz, Rosario. Ponencia: **"La convivencia un modelo de prevención de la violencia"**. Congreso: Convivencia en las aulas. Problemas y Soluciones. Madrid, abril de 2005. Publicado en www.mec.es.

Paginas Web:

- www.juntadeandalucia.es/educacion
- www.mec.es
- www.mec.es/dp/melilla
- www.aulaintercultural.org
- www.ine.es



The background of the page is a collage of torn, light-brown paper pieces. Overlaid on this are several solid orange shapes, including elongated teardrop-like forms and a large, diagonal, blade-like shape. The text '5. ANEXOS' is printed in a bold, dark blue font on the right side of the page.

5. ANEXOS

ANEXO 1

RELACIÓN DE DATOS DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA ESTUDIADOS¹¹

PROVINCIA	MUNICIPIO	TOTAL DE ALUMNOS	Nº ALUMNOS EXTRANJEROS	% ALUMNADO EXTRANJERO	NACIONALIDAD PREDOMINANTE
Almería	Matagorda	433	130	30,00	Marroquí
Almería	Almería	175	64	36,57	Marroquí
Cádiz	Algeciras ¹²				
Córdoba	Palma del Río	210	32	15,23	Rumanía
Granada	Granada	210	80	38,09	Marroquí
Huelva	Huelva	366	98	26,78	Marroquí
Jaén	Jaén	399	55	13,77	Colombia
Málaga	Málaga	170	85	50,00	Marroquí
Málaga	Marbella	760	181	23,81	Ecuador
Sevilla	Sevilla	244	44	18,03	Rumanía

11. En Melilla no se obtuvo la autorización de la Delegación Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia para recoger la información en un centro de educación infantil y primaria, el trabajo de campo se hizo en espacio nos formales, siguiendo los mismos criterios de la muestra.

12. No facilitó datos.

ANEXO 2

RELACIÓN DE CUESTIONARIOS APLICADOS AL ALUMNADO

MUNICIPIO	TOTAL DE CUESTIONARIOS APLICADOS	Nº DE HOMBRES	Nº DE MUJERES	Nº DE PERSONAS NACIONALIDAD EXTRANJERA
Huelva	16	9	7	5
Jaén	22	12	10	10
Granada	22	8	14	4
Málaga	16	7	9	6
Sevilla	13	6	7	3
Algeciras	16	7	9	5
Almería	19	7	12	5
Matagorda	23 ¹³	12	10	6
Palma del Río	17	9	8	3
Marbella	24	16	8	9
Melilla	10	7	3	0 ¹⁴
TOTAL	198	100	97	56

13. Una persona no identificó si era niño o niña.

14. Todos son de nacionalidad española. Cuatro de ellos con ascendientes marroquíes.

ANEXO 3

RELACIÓN DE CUESTIONARIOS APLICADOS A LOS DOCENTES

MUNICIPIO	TOTAL DE CUESTIONARIOS APLICADOS	Nº DE HOMBRES	Nº DE MUJERES	NACIONALIDAD EXTRANJERA O DOBLE
Huelva	5	2	3	0
Jaén	5	2	3	0
Granada	5	3	2	0
Málaga	3	0	3	0
Sevilla	7	1	6	0
Algeciras	5	2	3	0
Almería	5	2	3	0
Matagorda	4	1	3	0
Palma del Río	5	2	3	0
Marbella	5	2	3	1
Melilla	3	1	2	0

ANEXO 4

RELACIÓN DE CUESTIONARIOS APLICADOS A LAS FAMILIAS

MUNICIPIO	TOTAL DE CUESTIONARIOS APLICADOS	PADRE DE NACIONALIDAD EXTRANJERA	MADRE DE NACIONALIDAD EXTRANJERA	AMBOS PADRES DE NACIONALIDAD EXTRANJERA
Huelva	17	4	5	4
Jaén	18	6	6	6
Granada	19	2	2	2
Málaga	15	5	8	6
Sevilla	10	2	2	2
Algeciras	14	6	6	6
Almería	14	3	6	3
Matagorda	13	4	3	3
Palma del Río	11	2	3	2
Marbella	15	6	6	6
Melilla	10	1	0	0
TOTAL	155¹⁵	41	47	40

15. Dos personas no identificaron su municipio.

ANEXO 5

RELACIÓN DE ENTREVISTAS REALIZADAS CON EL EQUIPO DIRECTIVO

MUNICIPIO	DIRECTORES/AS	JEFA/E DE ESTUDIOS
Huelva	1	0
Jaén	1	0
Granada	1	0
Málaga	1	0
Sevilla	0	1
Algeciras	0 ¹⁶	0
Almería	1	0
Matagorda	1	0
Palma del Río	1	0
Marbella	1	0
Melilla	0	0
TOTAL	8	1

16. La entrevista se concertó, pero por dificultades ajenas a las partes no fue llevada a cabo.

ANEXO 6

**Municipios andaluces con mayor número de población
extranjera menor de 16 años
Padrón 1/01/07**

MUNICIPIO	< 16 AÑOS
Marbella	4553
Málaga	4478
El Ejido	3807
Roquetas	3327
Almería	3325
Mijas	3210
Sevilla	3037
Granada	1631
Algeciras	1012
Córdoba	961
Huelva	770
Motril	766
Jerez de la Frontera	663
San Roque	646
Almuñécar	593
Jaén	542
Lepe	358
Dos Hermanas	336
Lucena	325
Ayamonte	261
Alcalá de Guadaira	220
Linares	217
Villanueva del Arzobispo	144
Palma del Río	136

Esta publicación recoge un estudio realizado en algunos colegios de Andalucía en los que hay mayor presencia de alumnado de origen extranjero con la colaboración de miembros de la comunidad educativa de Melilla. Hemos preguntado a profesores, equipos docentes, familias y alumnos por su visión de la CONVIVENCIA en la escuela.

Las familias inmigrantes tienen que resolver una serie de dificultades propias del proyecto migratorio y otras similares a las de las familias españolas. Es importante buscar espacios de encuentro para identificar problemas y soluciones comunes, en una escuela capaz de adaptarse y construir una convivencia intercultural.

Pasen y lean. Buena lectura.



Federada en:

