

EL FRACÀS ESCOLAR

Un grup multidisciplinar format per mestres, pedagogs, sociòlegs, psicopedagogs i mediadores culturals, ha realitzat una investigació, com a projecte pilot, dedicat a determinar si la població immigrant escolaritzada té majors probabilitats de fracàs o abandonament escolar que la població escolaritzada autòctona.

Aquesta investigació es va centrar en els escolars equatorians i magrebins. El motiu és que són les poblacions més nombroses i, al mateix temps, manifesten models culturals distints.

En aquest dossier presentam un resum sintètic de la investigació referida a la població equatoriana escolaritzada, que es va presentar al darrer Congrés dedicat al fracàs escolar celebrat a la ciutat de Palma al mes de novembre de 2006.

NIF: G-57120115

EL FRACASO ESCOLAR DE LA POBLACIÓN INMIGRADA

“LA POBLACIÓN ECUATORIANA ESCOLARIZADA”

**Antoni Tarabini
Fundació Gadeso**

A. ANTECEDENTES

C. Ter, 14 1er. 07009 Palma de Mallorca
TELÉFON: (+)34 971 47 95 03 FAX: (+)34 971 47 00 42
E-MAIL: fundaciogadeso@infonegocio.com

A.1 Premisas

A.2 Objetivos de la investigación

A.3 Metodología

A.4 La muestra

- 1. Criterios de selección de centros, familias y alumnado
- 2. El trabajo de campo en los centros educativos
- 3. El trabajo de campo con las familias
- 4. El trabajo de campo con el alumnado

B. LA INVESTIGACIÓN

B.1 El posicionamiento de los centros escolares

B.2 Los entornos: familiares y externos

B.3 El posicionamiento de los adolescentes

B.4 Resultados sintéticos

- 1. Situación general
- 2. Causas

C. MODELOS DE INTEGRACIÓN

C.1 Integración intercultural

C.2 El sistema educativo balear

- 1. Sistema de escolarización e incorporación
- 2. Modelo de respuesta a la diversidad

D. PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

D.1 Propuestas

- 1. Dirigidas al alumnado
- 2. Dirigidas a la familia
- 3. Dirigidas a la escuela y al profesorado
- 4. Dirigidas a la administración educativa

D.2 Indicadores

A. ANTECEDENTES

Existe una percepción, relativamente consolidada, de que la población inmigrante escolarizada muestra niveles de fracaso y abandono escolar superiores a sus homólogos autóctonos por razones intrínsecas a los “procesos migratorios”, así como por sus peculiaridades culturales.

A.1 PREMISAS

A. Durante los últimos años, se observa la presencia masiva de alumnos extranjeros a las Islas Baleares, como consecuencia del proceso de reagrupación familiar. De esto deriva una nueva problemática escolar y social, como es la convivencia entre distintas culturas en el territorio balear.

De aquí surgen dos tipos de problemas:

- En el ámbito administrativo: intentar dar una solución a las demandas emergentes por la fuerte presencia de población procedente, prácticamente, de todos los países del mundo
- En el ámbito ciudadano: en el sentido de dar una respuesta positiva, integradora e inclusiva a los recién llegados, y al mismo tiempo, pedirles un esfuerzo de integración a todos los niveles. Se trata de una cuestión recíproca.

B. Una buena integración social pasa por una buena integración escolar, sobretodo de las segundas y terceras generaciones de personas inmigrantes. En este sentido, la escuela y la familia son los núcleos esenciales para evitar problemas como los que han surgido recientemente en Francia.

En las Islas Baleares pensamos que aún estamos a tiempo de abordar estos retos con medidas añadidas.

A.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Determinar los niveles reales de fracaso / abandono escolar de la población inmigrante escolarizada con relación a sus equivalentes autóctonos en las distintas etapas de educación.
2. Determinar las causas específicas, en caso de existir, del fracaso / abandono escolar de la población inmigrante escolarizada con relación a sus equivalentes autóctonos en las distintas etapas de educación.
3. Diseñar indicadores que nos permitan identificar y hacer un seguimiento de los índices del fracaso / abandono escolar de la población inmigrante escolarizada.

A.3 METODOLOGÍA

1. Realizar un estudio piloto en dos puntos geográficos, como son las ciudades de Palma y Manacor. Centrando el análisis en dos nacionalidades: la marroquí y la ecuatoriana. Escogemos estas dos nacionalidades por dos razones básicas:
 - Su importancia cuantitativa.
 - Son dos modelos representativos de dos culturas totalmente distintas.
2. Analizar a partir de tres indicadores o ámbitos, una muestra de centros públicos y concertados / privados. Estos tres ámbitos son: el centro educativo, la familia y el alumnado de niveles educativos (primaria y secundaria)

A. 4 LA MUESTRA

1. Criterios de selección de centros, familias y alumnado.

a) Los criterios de selección de los centros responden a dos criterios básicos:

1. Trabajar tanto con centros públicos como con centros concertados / privados.
2. Los centros estarán localizados en las ciudades de Palma y Manacor.

b) En el trabajo con las familias se parte de un guión previo. A continuación se han seleccionado un grupo de familias (ecuatorianas y marroquíes) que lleven a sus hijos a los centros de referencia citados anteriormente.

c) con relación a los alumnos de niveles superiores de enseñanza obligatoria y de bachillerato, se han elegido a través de las familias entrevistadas y de los centros educativos de referencia.

Los centros con los cuales se ha trabajado más directamente son:

	Infantil y Primaria			ESO Y Bachillerato		
	Centro Público	Centro Concertado	TOTAL	Centro Público	Centro Concertado	TOTAL
Palma	10	3	13	4	3	7
Manacor	3	2	5	1	1	2
TOTAL	13	5	18	5	4	9

2. El trabajo de campo en los centros educativos.

El trabajo de campo se ha dirigido al equipo directivo mediante una encuesta adaptada del cuestionario que presenta un modelo estándar. Se han recogido tanto los datos cuantitativos, como las valoraciones y las informaciones cualitativas.

La preselección de los centros se ha realizado en función de una cierta empatía y facilidad de acceso a las personas y a la información por parte del equipo. Es un muestreo significativo.

3. El trabajo de campo con las familias.

En un primer momento, nuestro equipo multidisciplinar estableció un guión previo para analizar diferentes aspectos de su integración social, laboral y cultural a la comunidad balear, especialmente en el ámbito escolar, es decir, su implicación y sus expectativas referente a la educación de sus hijos / -as.

Este guión se adaptó a las características básicas de las dos nacionalidades escogidas (la marroquí y la ecuatoriana). La entrevista personal, generalmente en el contexto familiar, se llevó a cabo por dos colaboradoras de su misma nacionalidad (Eliane de Ecuador y Zhora de Marruecos) consiguiendo así una mayor confianza y fiabilidad en sus respuestas.

4. El trabajo de campo con el alumnado.

Nos interesaba mucho conocer la opinión de aquellos alumnos extranjeros que han llegado a niveles superiores del sistema educativo (ESO y Bachillerato). Para esta recogida de datos también se ha partido de un guión previo y elaborado por un equipo multidisciplinar.

La entrevista con los alumnos ha sido individual y ha sido llevada a cabo por las mismas colaboradoras que habían entrevistado a las familias (Eliane y Zhora).

B. LA INVESTIGACIÓN

B.1 POSICIONAMIENTO DE LOS CENTROS ESCOLARES

- Nivel significativamente alto de desconocimiento de las posibles causas de determinados comportamientos de los alumnos inmigrantes.
- Escaso conocimiento de los programas específicos y valoración escasa.
- Escasa referencia de los déficits del propio sistema educativo y / o de los centros escolares

		SITUACIÓN	CAUSAS
RENDIMIENTO ESCOLAR	PRIMARIA	Similar	- Proceso migrador 42,1 - Falta de recursos materiales y humanos 36,8 - Inestabilidad familiar 31,6
	SECUNDARIA	Inferior	- Lengua catalana 62,5 - Inestabilidad familiar 50 - Falta de hábitos 37,5
ABSENTISMO Y ABANDONO	PRIMARIA	Igual a la media	
	SECUNDARIA	- Absentismo superior a la media - Abandono superior a la media	- Pocos recursos familiares 62,5 - Falta de hábitos 50 - Falta de interés 42 - Encontrar trabajo 50 - Fracaso escolar 47 - Dinámica migratoria 37,5

ACTITUDES	PRIMARIA	Positivas	
	SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Interés igual a la media - Concentración: mayor dificultad. - Comprensión: mayor dificultad - Comunicación: mayor dificultad. - Conflictividad: superior a la media 	Falta de soportes ambientales 37,5
RELACIONES CON LOS PROFESORES E IGUALES	PRIMARIA	Igual al resto	
	SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Relación con los profesores - Relación con sus iguales 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades de comunicación. - Agrupamiento por nacionalidades - Identificación exterior
PARTICIPACIÓN	PRIMARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Actos escolares: Igual - Actos extraescolares: Inferiores 	- Falta de recursos 55
	SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Actos escolares: similares - Actos extraescolares: Inferiores 	

PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES	PRIMARIA	Similar a la media. Poca participación institucional (lengua, falta de hábitos, etc.)	
	SECUNDARIA	Igual a la media. Muy escasa	

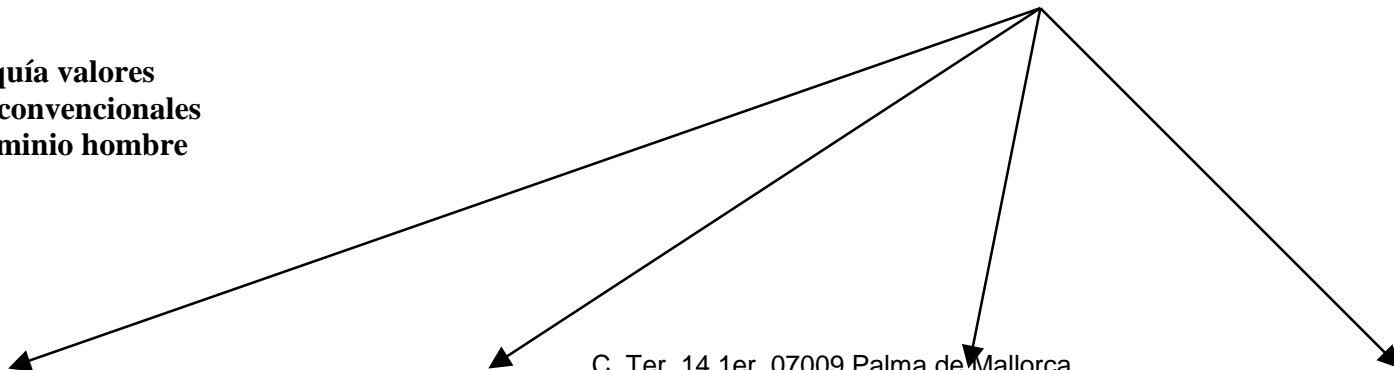
B.2.1 ENTORNOS FAMILIARES

En Origen : Modelo tradicional



En destino: Reproducción modelo

- . Jerarquía valores
- . Roles convencionales
- . Predominio hombre



C. Ter, 14 1er. 07009 Palma de Mallorca
 TELÉFON: (+)34 971 47 95 03 FAX: (+)34 971 47 00 42
 E-MAIL: fundaciogadeso@infonegocio.com

Mujer sola

- . *Dedicación exclusiva al trabajo.*
- . *Remesas económicas.*
- . *Sin relaciones autóctonas.*
- . *TV y comidas origen.*
- . *Intención regreso.*

Mujer con hijos

- . *Cobertura servicios básicos.*
- . *Alquiler vivienda.*
- . *Escasas relaciones autóctonos.*
- . *Algunas relaciones con comadres.*
- . *Remesas para bienes.*
- . *Intención regreso*
- . *Conflicto hijos/as adolescentes*

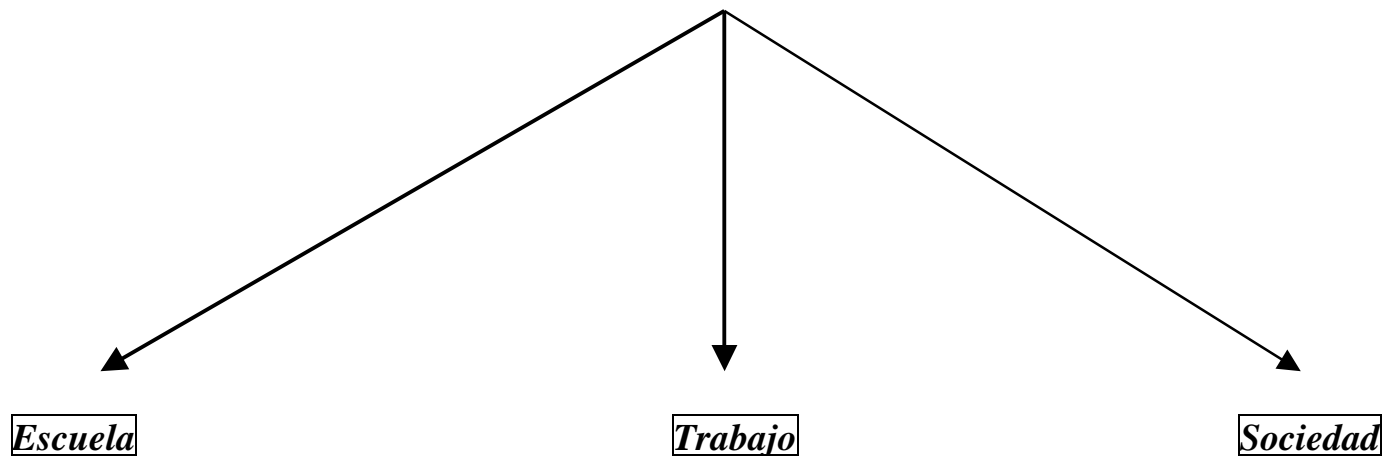
familia nuclear

- . *Ídem.*
- . *Protagonismo económico mujer*
- . *Conflictos familiares (pareja)*

Hombre solo

- . *Dificultades laborales.*
- . *Reproducción hábitos origen.*
- . *Relaciones con ecuatorianos (Asociaciones, negocios...).*
- . *Menores remesas.*

B.2.2 ENTORNOS EXTERNOS



Escuela

- . Valoración positiva educación.
- . Valores: respeto, urbanidad...
- . En Primaria Aceptación/integración positiva
- . Adecuada relación profesor/madre
- . En secundaria Aumento conflictividad.
- . Asimilación mimética modelos culturales autóctonos
- . Sin relación colegio/profesor

Trabajo

- . Aceptación positiva mujeres (familias, hostelería...).
- . Valoración negativa hombres (preparación, Seriedad, constancia...).
- . Valoración negativa negocios autónomos (bares, locutorios...)

Sociedad

- . Valoración no positiva "sociabilidad" inmigrantes.
- . Valoración sociabilidad jóvenes ecuatorianos mejor que otros colectivos, pero asimilados a "sudacas" (bandas, violencia, vestimenta...)

B.3 EL POSICIONAMIENTO DE LOS ADOLESCENTES

Familia

.Conflicto con modelo tradicional en origen.

Colegio

*.Expectativas iniciales personales, laborales/profesionales ... Expectativas de inclusión.
 .Dificultades permanencia c.medio.
 .Indicadores relevantes de fracaso y abandono escolar
 .Escaso acceso a Bachillerato y E.Superiores.
 .Dificultades económicas, ambientales...
 .Mimetismo modelos "autóctonos".*

ADOLESCENTES

Trabajo

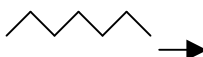

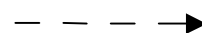


*.Trabajos esporádicos en mercado "informal".
 .Mayores dificultades que similares autóctonos.
 .Procesos exclusión progresiva.
 . Tales ítems" son más intensos en hombres*

Sociedad

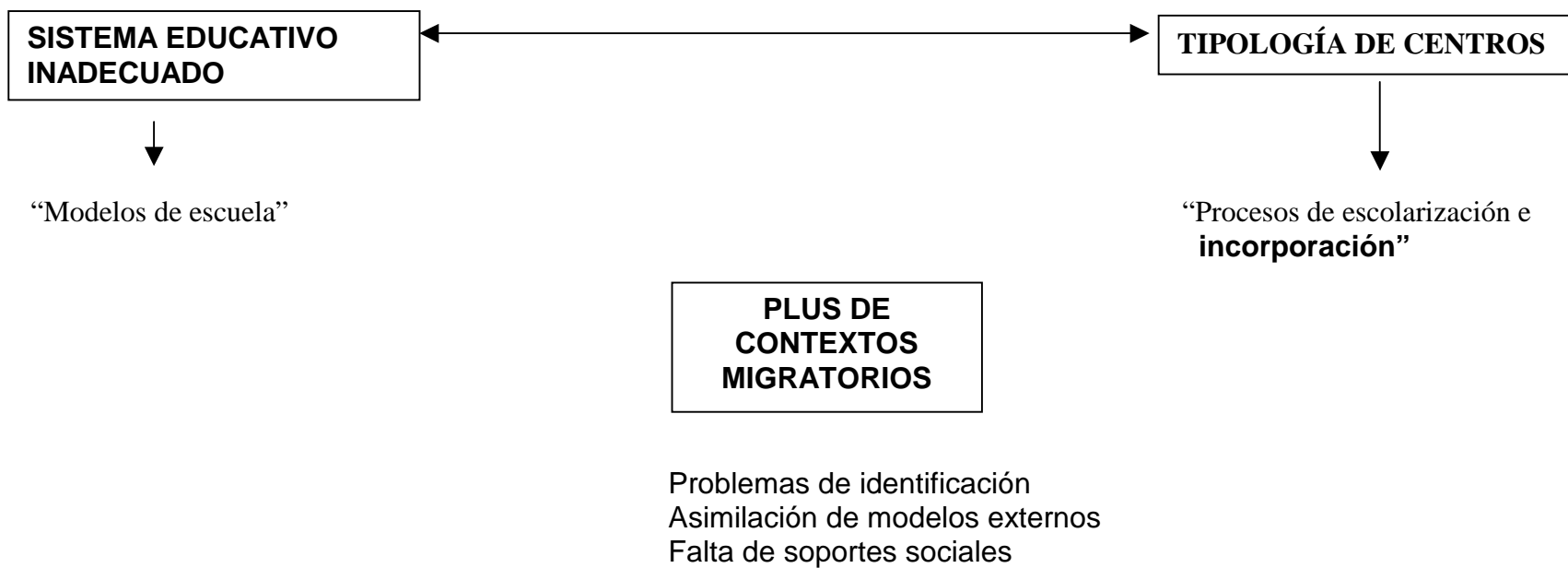
*.Expectativas inclusión. Intención de permanencia.
 .Percepción de mayores dificultades que "autóctonos"
 .Asimilación de modelos/pautas como medio de inclusión
 .Dificultades "identitarias".
 .Dificultades "relacionales" con similares autóctonos
 .Identificación inicial con "Ecuador" Crece la "ambigüedad"*

B.4 RESULTADOS SINTÉTICOS

1. SITUACIÓN GENERAL

	ENSEÑANZA OBLIGATORIA		ENSEÑANZA OPCIONAL	
	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO	ESTUDIOS SUPERIORES
AUTÓCTONOS	→	Fracaso  Abandono Conflictividad	Fracaso  Abandono Conflictividad	Incorporación  Abandono
INMIGRANTES	→	Fracaso  Abandono Conflictividad	Incorporación  Abandono Conflictividad	?

SIN **2. CAUSAS**



C. MODELOS DE INTEGRACIÓN

C.1 INTEGRACIÓN INTERCULTURAL

CONTEXTO ACTUAL

SOCIEDAD MULTICULTURAL

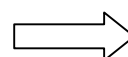
CONVIVENCIA DE

IDENTIDAD DE ACOGIDA

IDENTIDAD TRANSNACIONAL

PARA CONSEGUIR UNA SOCIEDAD COHESIONADA

INTEGRACIÓN INTERCULTURAL

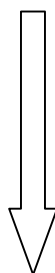


Modelos:

Discriminación

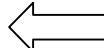
Asimilación

Inclusión



Modelos de respuesta a la diversidad.

1. Modelo tradicional
2. Modelo Intermedio
3. Modelo de inclusión



EL SISTEMA EDUCATIVO BALEAR



Sistemas de escolarización e inclusión:

1. La ubicación del centro
2. Estructura educativa
3. Estructura organizada.
4. PEC (explícito implícito)

NIF: G-57120115

C2 EL SISTEMA EDUCATIVO BALEAR

- 1. SISTEMA DE ESCOLARIZACIÓN E INCORPORACIÓN
- 2. MODELOS DE RESPUESTA A LA DIVERSIDAD

1. SISTEMA DE ESCOLARIZACIÓN E INCORPORACIÓN

1º LA UBICACION DEL CENTRO: Este Indicador no es especialmente neutro si se combina con otros indicadores. En general en las áreas y barrios donde viven los sectores sociales medios-bajos no es frecuente la ubicación de centros educativos concertados, especialmente los que tienen un cierto prestigio social.

Esta realidad puede tener como consecuencia que, además de la dificultad de obtener información correcta, en el caso de optar por un centro concertado ubicado fuera del área o barrio, representa dificultades de traslado, ya sea por posibles incompatibilidades de horarios laborales (lo que puede incluir la necesidad de comer en el centro), ya sea por motivos económicos (transporte a la escuela, comedor). También resulta relevante la disminución de medidas compensatorias como pueden ser las becas.

2º LA ESTRUCTURA EDUCATIVA DE LOS CENTROS: En general muchos centros concertados posibilitan la escolarización en el mismo centro de toda la educación obligatoria. Por el contrario, en la educación pública se suele tener diferentes instalaciones para la educación infantil / primaria y la secundaria.

A este hecho se le añade lo expuesto en el apartado anterior y también la falta de información lo que provoca una segregación. Más aun, si tenemos en cuenta que se dan reservas de plazas a familias con mayores recursos culturales.

3º LA ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LOS CENTROS: Es frecuente que los centros concertados ofrezcan actividades extra-escolares, pagadas en el mismo centro. Lo que conlleva a que los alumnos permanezcan diariamente más tiempo en los centros, adecuándose a los horarios profesionales de determinadas tipologías familiares.

Incluso la diferente estructura laboral y contractual del profesorado en los centros públicos y concertados, hace que al menos parezca que haya una mayor versatilidad del profesor de los centros concertados. Lo que provoca una mayor confianza a los padres.

4º EL PROYECTO EDUCATIVO (EXPLICITO/ IMPLICITO) DEL CENTRO PUBLICO O CONCERTADO. Este indicador es relevante, dado que implica transferencias sociales y culturales. De hecho puede marcar una tendencia de reunir gente y familias similares.

Todos estos indicadores, combinados entre ellos, condicionan inevitablemente cualquier intención de inclusión socio-cultural que afecta también (pero no solo) a gran parte de las familias inmigrantes.

2. MODELOS DE RESPUESTA A LA DIVERSIDAD *

En primer lugar es importante aclarar que entendemos por heterogeneidad o diversidad escolar. En el lenguaje cotidiano el significado de la palabra diversidad puede ser un poco ambiguo, dado que es un término muy utilizado y con significados muy diversos. Frecuentemente, la palabra diversidad hace referencia a grupos sociales categorizados “peyorativamente” por características arbitrarias. En algunos centros docentes esta interpretación se entiende como la tendencia a entender por atención a la diversidad la atención a grupos previamente establecidos y diferenciados sobre la base de una hipotética problemática o dificultad compartida de los alumnos.

Dependiendo del significado que dan a la palabra diversidad encontraremos proyectos docentes y prácticas individuales diferentes:

1- Modelo tradicional (selectivo).

Actualmente podríamos definirlo como un modelo claramente defensivo. La función prioritaria del docente va encaminada a salvaguardar al grupo presuntamente homogéneo de la diversidad. La diversidad no es aceptada, ya que se ve como un elemento perturbador y negativo: los alumnos diversos restan posibilidades al resto respecto a la competitividad que se establece en el aula y en el centro educativo.

Son centros que normalmente acogen pocos alumnos extranjeros o de otras étnias. Cuando estos alumnos se presentan se actúa según los criterios establecidos por el grupo hegemónico sin modificaciones curriculares o nuevas prácticas didácticas. Estos alumnos tienen que emprender el camino de la asimilación.

2- Modelo intermedio.

La diversidad se entiende en términos de desigualdad. Desigualdad que hay que compensar con medios al margen del grupo clase, sobretodo a lo referente a ciertas áreas de currículo: lengua.

El profesorado no reconoce el punto de partida del niño recién llegado con un bagaje de valores y experiencias propias. Estos docentes se muestran realmente preocupados por las faltas curriculares y también por la evaluación de los conocimientos de los niños, siempre enfrentados con el estándar. La angustia que genera entre los maestros hace que no se respete el ritmo, el tiempo y el nivel “diferente” de adquisiciones.

El hecho diferencial cultural se entiende de manera anecdótica y centrada únicamente en el alumno recién llegado.

3- Modelo inclusivo

Es la creencia y el respeto a la singularidad de cada persona sin establecer, por parte de los docentes, criterios cualitativos sobre los alumnos. La diversidad se entiende como un hecho positivo y enriquecedor para el grupo. Este hecho aceptado por el profesor influye en su formación y en su función docente como un factor de búsqueda

diaria de nuevas estrategias. Supone desarrollar una sensibilidad especial encaminada a ampliar la capacidad de escucha y respuesta a las necesidades individuales de cada alumno y también del grupo ayudando a la superación de prejuicios. La atención a la diversidad supone un cambio a la organización del centro, currículo y metodología didáctica.

La diversidad cultural en el centro inclusivo se entiende en términos de educación intercultural.

Según la profesora Gloria Jové i Monclús esta presentaría las siguientes características:

- Se pasa de concebirla como una educación destinada para unos determinados niños pertenecientes a otras culturas, a una educación destinada a todos los niños de una determinada sociedad.
- Se consideran las diferencias culturales como un proceso dinámico y no estático, como una relación y diálogo entre culturas.
- Los programas de educación intercultural tienen que tener presente como los principales agentes de intervención y especialmente durante los primeros años de vida, el entorno familiar. Por tanto, estos programas tienen que tender a complementar las experiencias familiares en vez de contradecirlas.

Principios psicopedagógicos fundamentales:

- 1- La escuela no es sino uno de muchos lugares en donde el niño aprende.
- 2- Las experiencias escolares no tienen que estar separadas de las otras experiencias del niño.
- 3- Los profesores tienen que considerar su rol como el de facilitar el aprendizaje.
- 4- La planificación pedagógica a de ser susceptible de adaptarse a la comunidad en donde se sitúa la escuela.
- 5- Las sociedades y las comunidades están en continuo cambio y por tanto la planificación escolar tiene que ser suficientemente ágil para seguir las en su evolución.
- 6- Se tienen que crear los mecanismos necesarios para que la cooperación de padres, profesores y comunidad se pueda ejercer a todos los niveles, desde el establecimiento de la política educativa hasta la organización del aprendizaje en cada clase.

MANERAS DE RESPONDER A LA DIVERSIDAD EN LOS CENTROS ESCOLARES

Modelo tradicional

Además de desarrollar filtros que obstaculicen su entrada, se separan los alumnos “diferentes” del grupo, o bien se les da una atención al margen del gran grupo.

- Atención fuera del aula ordinaria, individualizada o en pequeños grupos, desarrollando un currículum diferente al del resto de sus compañeros.
- Creación de grupos homogéneos según su nivel de conocimientos o problemáticas conductuales.
- Repetición del curso.
- Delegación de la función del tutor hacia otros profesionales del centro.

Modelo compensador

Teorías del déficit que se basan en compensar los déficits cognitivos, lingüísticos o sociales en vez de contribuir al desarrollo de las capacidades de los niños/-as.

La diversidad no se niega, pero o bien se articulan, camufladamente, estructuras defensivas del grupo homogéneo o se incorporan medidas extraordinarias de índole reparadora que también contribuyen a señalar la diferencia y a disgregar al grupo.

- Incorporación de programas específicos para colectivos determinados:
 - Programas de integración
 - Programas de educación compensatoria
 - Taller de lengua
- Currículums escolares significativamente diferentes

Modelo inclusivo

Características

Agrupación de los alumnos de forma heterogénea

- Igualitario

Currículum abierto y flexible.

Justificación, de este currículum, de la figura del soporte.

. Educativo.

Parte de la competencia del alumno. Mejora la igualdad del proceso educativo de todo el alumnado.

. Cooperativo

Implica toda la comunidad educativa. Trabajo conjunto de todo el profesorado.
Trabajo cooperativo del alumnado.

. Diverso.

Reconoce y acepta la diversidad existente entre los alumnos: procedencia, conocimientos previos, capacidades, motivación, estilos de aprendizaje. La diversidad comprende la totalidad de los alumnos-clase.

. Competencial.

El objetivo es desarrollar al máximo las capacidades de cada alumno

. Flexible.

Plantea procesos de aprendizaje diversificados. Diversas metodologías.

. Basado en el proceso.

Se valora el tramo existente entre el punto de partida y de llegada en la adquisición de conocimientos.

Se basa en la reflexión de la realidad existente.

. Autonómica.

Enseña al alumno a aprender. El maestro es compañero y organizador del aprendizaje de los alumnos. Facilita experiencias de aprendizaje significativo.

. Participativo.

No hay exclusiones en el grupo – clase, todos aportan y son parte del grupo.

(*) Grup de Recerca UIB, coordinado por Juan Jordi Montaner.