

ÉXITO Y FRACASO ESCOLAR EN CONTEXTOS SOCIOCULTURALES INTERCULTURALES: EL RETO DE EDUCAR A ESTUDIANTES DE DIVERSO ORIGEN LINGÜÍSTICO Y CULTURAL

Prof. Dra. Rosa M^a Rodríguez Izquierdo
Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)
E-mail: rmrodizq@upo.es

RESUMEN

Con esta comunicación pretendo invitar a la reflexión sobre una situación real, cotidiana y emergente, como es el aumento de la presencia de minorías étnicas, de religiones y culturas en el espacio físico que configuran los centros educativos. Con este objetivo, analizaré desde la perspectiva intercultural alguno de los condicionantes que intervienen en el fracaso y en el éxito escolar de los estudiantes pertenecientes a minorías étnicas. A la hora de acotar qué factores están incidiendo en el éxito-fracaso de la población inmigrante se presenta un conjunto de variables conocidas como condicionantes (determinantes) contextuales entre las cuales destacan, entre otras, las diferentes culturas existentes en la escuela hoy, la influencia de las actitudes del profesorado, la importancia de los contenidos y métodos de enseñanza, así como el centro escolar y su organización.

ÉXITO Y FRACASO ESCOLAR

No cabe duda que el éxito y el fracaso escolar constituyen un problema de extraordinaria importancia dentro del sistema educativo de enseñanza actual. El fracaso escolar, considerado en un principio como un fenómeno educativo sin consecuencias sociales relevantes, se impone cada vez más como un problema social preocupante, a partir del momento en que la escolarización se extiende como obligatoria para todos (Eurydice, 1994). Más que nunca el fracaso escolar engendra el fracaso social, es decir, la vida precaria, la marginación, la dependencia de mecanismos de asistencia social (Charlot, 1990).

Como tantos otros términos que barajamos en nuestro lenguaje ordinario hablar de éxito y fracaso es referirnos a términos resbaladizos y poco claros, o mejor dicho, conceptos que significan muchas cosas para muchas personas dependiendo, entre otras cuestiones, del contexto en el que nos desenvolvemos y de las expectativas que cada uno tiene en la vida. Se trata de nociones relativas y difíciles de definir.

El éxito y el fracaso son dos caras de la misma moneda. Son algo relativo y, contrariamente a lo que normalmente se piensa, dependen, en gran parte, de uno mismo, de nuestros objetivos y expectativas, de nuestras ambiciones y motivaciones. Cuando una actividad termina bien, decimos que tiene éxito, cuando acaba mal, decimos que es un fracaso. Estamos acostumbrados a reconocer el éxito en personas famosas: cantantes, artistas, banqueros conocidos, deportistas, etc. Confundimos la fama con el éxito.

Para que una persona sienta éxito en cualquier faceta de su vida personal, de relación, profesional, etc. deben darse dos circunstancias. La primera, la satisfacción propia y la segunda, el reconocimiento por parte de los demás, sobre todo de las personas queridas y valoradas. Las personas somos seres sociales y, para nuestro propio crecimiento, necesitamos la aprobación y el reconocimiento de los demás para sentirnos realmente personas con éxito. La autoestima está estrechamente unida a la experiencia de éxito.

El Diccionario de las Ciencias de la Educación (1984) destaca entre los factores que el propio educando precisa para lograr el éxito el de su interés o inclinación hacia los objetivos propuestos. Tarea fundamental del profesorado será, pues, despertar tal interés mediante la oportuna motivación, entendida

ésta como el arte de estimular el interés de los alumnos y alumnas por aquello en que aún no están interesados, en definitiva, la motivación ha de crear en el educando sentimientos de necesidad que determinen impulsos orientados hacia la consecución de objetivos acomodados a sus posibilidades.

Entendemos por fracaso escolar las dificultades para alcanzar los objetivos marcados por el sistema educativo (LOGSE, 1990). Dichas dificultades no se refieren solamente a los *handicap* personales, sino también a la falta de capacidad de adaptación del sistema. Por tanto, el fracaso escolar no es simplemente un fenómeno que refleja las diferencias de rendimiento entre el alumnado. Lejos de esto, entendemos que este concepto abarca diversos significados que se adentran en el complejo mundo de la teoría del currículum y de los valores que la escuela como institución va transmitiendo de manera implícita a través de lo que se ha venido a denominar currículum oculto (Torres, 1991). El sistema educativo encierra modos de intervención que justifican y legitiman un orden concreto y la asimilación de significados injustos en tanto que acaban determinando el éxito o el fracaso escolar de los alumnos en relación a diferentes características, entre las que podríamos reseñar la procedencia social o el clima sociocultural del ambiente que rodea al niño, tal como demostraran diferentes sociólogos en la década de los sesenta: Bourdieu y Passeron en Francia, Bernstein y Holsy en el Reino Unido, Coleman y Jencks en los Estados Unidos, Husén en Suecia, etc.

Por otro lado, cabe mencionar que el fracaso escolar puede afectar a cualquier persona escolarizada en un sentido amplio, sin que se pueda definir una vinculación directa entre colectivos y riesgo de fracaso. Asociar el fracaso escolar a determinados colectivos es una forma de estigmatizarlos que consideramos inadecuada.

CULTURA Y CULTURAS EN LA ESCUELA

El enfoque que utilizamos reconoce la escuela como encrucijada de culturas (Pérez, 1995; 1998). Así, vamos a establecer conexiones y rupturas entre la cultura escolar, la selección cultural que se trabaja en la escuela y la cultura de las diferentes culturas presente en las aulas actuales, analizaremos el significado que para estos niños tiene la institución escolar, tanto en lo relativo a los contenidos que en ella se imparten, como en lo referente a la didáctica, los espacios y los tiempos. Trataremos la colisión que se produce entre la cultura escolar y la cultura de procedencia del alumnado inmigrante. Indagaremos en las razones que llevan al fracaso educativo, que desemboca en la repetición y el abandono escolar, aclarando los significados que éste tiene para estos niños y conociendo las razones que ellos le atribuyen, para establecer relaciones entre fracaso escolar, autoconcepto e identidad, y vincularlo a las expectativas de futuro.

En nuestra opinión, el sistema escolar español se enfrenta a dos grandes problemas al considerar la reforma escolar sin olvidar las necesidades de los estudiantes cuya cultura e idioma son distintos: (1) el incremento en el sistema de grandes números de inmigrantes nuevos cuyo idioma nativo no es el castellano, y de los nativos de origen étnico minoritario, y (2) el histórico fracaso del sistema en cuanto al logro del éxito académico de muchos estudiantes minoritarios. La presencia de inmigrantes en el sistema educativo lo que hace es poner en evidencia problemas que teníamos archivados pero mal resueltos. Y esto, aun siendo cierto, refleja sólo una parte de la verdad. Es innegable que en el ámbito educativo la inmigración extracomunitaria ha puesto a prueba tanto aspectos de política educativa como modelos concretos de organización escolar, así como la metodología para facilitar y acelerar los aprendizajes de los alumnos. Pero hay más. Esta nueva realidad que debe atender nuestros centros plantea retos e interrogantes para los cuales, hoy por hoy, debemos reconocer que no tenemos respuestas adecuadas ni recursos suficientes.

La amplia variedad de alumnos, estilos y ritmos de aprendizaje, diferentes niveles de intereses y motivaciones han puesto de manifiesto la necesidad de repensar la escuela tanto desde aspectos organizativos como

curriculares. Asumir esta variedad requiere entender qué está ocurriendo en nuestro entorno social a nivel macro y micro (Rodríguez Izquierdo, 2004a).

La educación de todos los niños y niñas es una responsabilidad comunitaria. Los educadores, junto con los miembros y organizaciones de la comunidad, están trabajando en conjunto para crear escuelas que funcionarán de manera más efectiva en nuestra sociedad, que es cada vez más diversa. La reforma escolar fundamentalmente trata de extender el círculo del sistema escolar formal y tradicional para que incluya los problemas, expectativas, deseos y sabiduría de la comunidad en general.

La visión de la reforma escolar es lograr una educación de alta calidad para todos. David Perkins, en su libro *Smart Schools*, describe acertadamente lo difícil de cumplir con este reto en vista de los actuales cambios demográficos en las escuelas: "Queremos que las escuelas impartan una gran cantidad de conocimientos y comprensión a una gran cantidad de gente cuyos talentos e intereses son muy variados al igual que lo son sus orígenes culturales y de familia" (1992: 2).

El concepto de éxito escolar, desde la perspectiva intercultural, tiene que ir adaptándose a la situación de partida de los alumnos y alumnas inmigrantes. Al abordar la interculturalidad en la escuela y más concretamente el trabajo con alumnos y alumnas inmigrantes, es necesario plantear cada caso como único y particular. Es un error partir de visiones homogéneas sobre inmigración que pueden provocar falsos estereotipos y derivar en procesos pedagógicos erróneos. La biografía individual y la sociedad de origen marcan proceso de integración diferente en cada escolar y, no necesariamente en todos los casos, supone problemas de adaptación educativa. Los referentes sociales y culturales ayudan a contextualizar las situaciones pero no son las únicas variables que hay que analizar.

Establecer normas de éxito escolar considerando grupos homogéneos significa no tener en cuenta las desventajas económicas y sociales en las que se ven inmersas muchas familias inmigrantes. Conocer la sociedad y la cultura de origen, nos facilitará las claves necesarias que nos ayuden a entender la situación de cada caso, pero hay que huir de los estereotipos y considerar cada persona en su complejidad individual, social, cultural y económica teniendo en

cuenta, siempre, que la cultura de referencia no determina el proceso individual.

Pero no por ello debemos olvidar que en el colegio, estos niños pueden ser discriminados por los compañeros y, en algunos casos, encasillados por sus acentos y por sus pobres conocimientos académicos. Esto representa una fuente de estrés que fomenta la baja autoestima, la pobre autoconfianza, ansiedad, sentimientos de inferioridad y soledad (Yao, 1985; Esquivel y Keitel, 1990). Alternativamente, estas condiciones emocionales afectan a los progresos académicos o al aprendizaje tanto como la adaptación social. Precisamente, Thrasher y Anderson (1988) revelaron en su estudio que el 30% de su muestra estaban incluidos en educación especial. Claramente, es posible que estos niños estén desclasificados porque sus dificultades no son bien entendidas. Una gran parte de las dificultades que los niños inmigrantes han experimentado son relativas a la incapacidad de nuestras escuelas para dirigir sus necesidades.

La adaptación a la escuela exige que el niño, especialmente el inmigrante o de minorías, aprenda rápidamente cómo funciona todo en ese entorno, para garantizarse el máximo de recompensas y el mínimo de penalizaciones, para exhibir las evaluaciones positivas y ocultar las negativas, y para conseguir la aprobación simultánea de dos audiencias (profesorado y compañeros), lo cual no siempre es fácil. En vista de todo lo expuesto, es preciso tomar en consideración que los padres y profesores de inmigrantes o de minorías necesitan guías para ayudar a sus hijos y alumnos, de manera que les faciliten la posibilidad de triunfar en las escuelas, así como los servicios escolares necesarios para llegar a sensibilizarse y concienciarse sobre las dificultades experimentadas por ellos.

Es esencial llegar a familiarizarse con la historia, la cultura y los factores que precipitaron la migración de las familias inmigrantes, para sentirse a gusto trabajando con ellos y sus familias, hay que acostumbrarse a su lenguaje, a sus prácticas religiosas, a sus expectativas escolares y comportamientos, a sus expectativas en el papel del sexo y del trabajo étnico, y hasta visitar sus comunidades y casas, comer su comida y vivenciar diferentes aspectos de su etnia, cultura, religión, etc.; en suma, lo que llamamos educación no sólo intercultural; sino, además, intracultural (Ramírez Salguero, 1997).

En términos generales, el rendimiento de los niños y niñas de los grupos minoritarios se considera inferior al colectivo de alumnos y alumnas nativos. Evidentemente, esto no es debido a su pertenencia a una u otra etnia en particular, sino:

- A las situaciones de desventaja social y económica.
- Al ajuste cultural y lingüístico que tienen que realizar para adaptarse al sistema escolar.
- A los obstáculos no explicitados, pero sí existentes en el currículum oculto (actitudes del profesorado, currículo, actitud de la comunidad escolar, contenidos de los libros de texto, lenguaje, etc.), que les discriminan y les impiden la plena integración en el ambiente escolar.
- A la discriminación a la que se somete a los centros con una mayoría de población inmigrante o niños y niñas en situaciones de desventaja social y económica.

Asistimos a una mayor escolarización de estos colectivos minoritarios en centros públicos, en contextos socioculturalmente desaventajados, y en los que el fracaso escolar y los conflictos socioafectivos son abundantes. Estas situaciones llevan al concepto de 'lógica miserabilista' (Jordán, 1996), de la que se aleja el concepto de excelencia educativa.

Si bien el éxito escolar es el objetivo hacia el que hay que encaminar la estrategia educativa, en situaciones límites, habrá que considerar otros modelos de valorización. El progreso escolar, la motivación y la integración social además del esfuerzo personal y grupal por superar obstáculos son elementos que se tendrán en cuenta.

No se puede perder la perspectiva del éxito escolar, pero tampoco se puede caer en el desaliento cuando no se consiguen todos los objetivos del proceso. Hay que poner de manifiesto la situación de partida y diseñar una trayectoria que se adapte a cada caso, planteando como filosofía, el optimismo pedagógico.

El sistema escolar tiene que tener, en todos los casos, como objetivo prioritario el éxito pedagógico y acometer diferentes medidas de cambio que neutralicen los factores de discriminación ocultos y resuelvan el conflicto de forma que pueda desarrollar sus capacidades cualquier alumno o alumna, provenga del contexto cultural y social del que provenga. "La igualdad de

oportunidades, cuando se crean las condiciones y se reúnen las voluntades políticas y organizativas es posible” (Carbonell, 2000: 18).

El sistema educativo debe adaptarse a las peculiaridades de cada niño y niña, consiguiendo, de esta forma, que jueguen a favor del alumno y la alumna su diversidad, sus peculiaridades físicas, psíquicas, culturales y sociales, en lugar de considerar como un handicap aquellas peculiaridades que se apartan de la normalidad estadística o que se diferencian de las del grupo social dominante. (Carbonell, 2000: 25). Se hace necesario movílizar de manera efectiva el sistema educativo en dirección a este objetivo utópico pero indefectible llamado igualdad de oportunidades. ¿De qué manera el sistema educativo garantizará el principio constitucional de igualdad social, y de qué modo impedirá las situaciones que provocan la exclusión de los más necesitados, como por ejemplo, las llamada escuela gueto?.

Hay que analizar cada caso de acuerdo con las variables del contexto social y cultural referidas a la biografía individual. Estas definen una situación de llegada y continuidad en la escuela, que requiere una atención y un proceso educativo específico.

LA ACTITUD DEL PROFESORADO ANTE LAS DIFERENTES CULTURAS

La actitud y conducta del profesorado, sus creencias y expectativas acerca de la capacidad y logros del estudiante, influyen de una manera determinante en la creación de un concepto académico positivo o negativo del alumno.

En el docente convergen expectativas y representaciones de él mismo y de los alumnos. No es, pues, neutro en el plano cultural. Su propio recorrido profesional así como su medio sociocultural condicionan mucho las expectativas y representaciones que tiene del alumno ideal. El docente apreciará a los alumnos que se acercan más a su mundo mientras que subestimarán a los que se alejan del mismo en actitudes verbales, del gesto y escritas interiorizadas rápidamente. La subestimación alcanza al individuo interiormente en la imagen que tiene de sí mismo. Este análisis desarrolla el tema llamado "pigmaleon" y subraya hasta qué punto las previsiones de los profesores pueden condicionar el comportamiento escolar de los alumnos. Este fenómeno se refiere al proceso por el cual las creencias y expectativas de una persona afectan de tal manera a su conducta que ésta provoca en los demás una respuesta que confirma esas expectativas (Rosenthal y Jacobson, 1980).

Los estudios realizados por Jordán (1996) y el Colectivo IOE (1995) ilustran claramente la tendencia del profesorado a catalogar e identificar a cada escolar por su cultura de referencia. La visión determinista del profesorado sobre los comportamientos y actitudes de un grupo social encasilla las conductas de los niños y las niñas, dificulta el aprendizaje escolar y la integración en el grupo de iguales e imposibilita que se establezcan relaciones de comunicación y relaciones positivas. En definitiva, pone trabas a la capacidad de transformación y enriquecimiento de la personalidad al que todo ser humano tiende a lo largo de la vida.

Entre la ignorancia de la cultura de referencia y el encasillamiento hay que establecer, como apunta Marina Lovelace (1995: 28), una posición analítica que incorpore a la lectura las variables individuales: "No se puede crear el sentido de comunidad interracial sin el respeto a la individualidad y no se pueden desarrollar actitudes antirracistas sin entender otras culturas y establecer relaciones entre los diferentes grupos humanos e individuos que

constituyen la sociedad. En definitiva la comunidad interracial solo puede sustentarse sobre el desarrollo de la individualidad en su más amplio sentido”.

Por todo ello, para poder alcanzar estos objetivos se impone un plan de formación inicial (Rodríguez Izquierdo, 2004c) y permanente del profesorado. Sin embargo, tanto esta formación como el resto de las propuestas requieren un consenso social, político, por ahora inexistente que priorice muchos más recursos para optimizar la labor de los educadores y, en definitiva, para hacer posible algo más que una mezquina política de concienciación de síntomas: intervenir con valentía y decisión en las causas de éstos.

El profesorado juega un papel protagonista en cualquier cruzada contra el fracaso y abandono escolares. Lo cierto es que el hecho de que los alumnos sean cada vez más heterogéneos por la presencia en las aulas de escolares de diferentes culturas, clases sociales, capacidades y motivación, hace mucho más difícil la tarea de enseñar. Por tanto, el esfuerzo del profesor es mucho mayor que en el pasado, por ello es imprescindible fortalecer su trabajo e impulsar iniciativas en tres ámbitos principales: su formación, sus condiciones de trabajo y su desarrollo profesional.

LA ORGANIZACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

En otras reflexiones (Rodríguez Izquierdo, 2004b) hemos analizado el rol de las organizaciones escolares en la atención a la diversidad cultural. En esta ocasión nos centraremos exclusivamente en algunas medidas.

En primer lugar, el entorno escolar debe asumir un modelo organizativo flexible y plural, que permita atender las diferencias de origen, de manera que el acceso a la *cultura escolar* se acomode a las exigencias de intereses y motivaciones culturales, ritmos y capacidades iniciales de quienes más distantes se encuentran de los códigos y características en que se expresa esta *cultura escolar*.

Por otro lado, se hace necesario que cada centro elabore un plan de acogida que incluya la coordinación de todos los recursos disponibles para acelerar la integración social de los alumnos (rechazando el recurso sistemático a los grupos segregados "por niveles" e incorporando nuevos recursos materiales y humanos no disponibles en estas momentos: métodos más rápidos, funcionales y comunicativos de aprendizaje de nuestras lenguas; herramientas para la revisión y mejora de la significatividad de los aprendizajes que les proponemos y de su frecuente desmotivación; presencia en los claustros escolares de miembros de los propios colectivos, más que como mediadores, como profesores o como, auxiliares para la inmersión lingüística; participación más activa de las familias y de toda la comunidad educativa; valorización de las lenguas y culturas de los países de origen, etc.

La acción educativa con los "excluyentes" y con el conjunto de la población es el otro eje de cualquier programa de intervención que pretenda responder a los retos planteados por la creciente diversidad cultural en nuestras aulas. El informe Delors (1996), propuso el principio de aprender a convivir como uno de los pilares básicos de la educación del siglo. Y para aprender a convivir el se hace necesario que cada centro disponga de recursos para elaborar un plan de educación cívica, intercultural y antirracista, que garantice a sus alumnos la adquisición de las competencias y habilidades sociales necesarias. Para alcanzarlas sería preciso educar en la convicción de que los seres humanos somos más iguales que diferentes: educar la voluntad de cambiar las actitudes generadoras de los procesos de exclusión; educar

para. Una construcción identitaria saludable y positiva, educar para la empatía hacia el otro y educar las habilidades para la gestión de los conflictos.

En definitiva, una escuela solamente puede poner en práctica la pedagogía de la diversidad, en el marco de un proyecto asumido por toda la comunidad educativa. Este proyecto se ha de caracterizar por el realismo que emana del conocimiento de los propios recursos y exigencias que conlleva la actividad emprendida. Como afirma Bolívar (2001: 66): “Los cambios a nivel de aula no se pueden mantener de modo continuo más que si están sostenidos por un equipo y trabajo en colaboración de centro que hagan también posible el compromiso y la implicación”.

ALGUNOS PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS BÁSICOS

Para hacer frente a este enorme reto, deberíamos tener en cuenta algunos principios básicos:

1. Cómo evitar las discontinuidades culturales

Una de las causas del fracaso escolar de los alumnos en contextos sociocultural interculturales es la poca relación que existe entre las experiencias y las capacidades fomentadas en sus entornos culturales y las que se practican o se valoran en los centros educativos. Por ejemplo, los contenidos escolares no siempre tienen una conexión con el mundo real, las interacciones con los profesores acostumbran a ser diferentes de las que mantienen con los adultos de su comunidad, y los formatos escolares, abstractos, que se utilizan para transmitir la información pueden llegar a ser muy diferentes de los sistemas prácticos, que utilizan en la vida cotidiana para conocer la realidad.

La conclusión es clara: los docentes deben observar con atención los puntos fuertes y débiles que tienen estos chavales con respecto a la cultura escolar, con el fin de proponer actividades de aprendizaje significativas para cada tipo de alumnos.

2. Cómo aumentar la autoestima del estudiante

Otro factor que puede contribuir a que los alumnos de contextos interculturales tengan más éxito escolar y personal es aumentar su autoestima como estudiantes. Estos chicos viven experiencias sociales desvalorizadoras: la escuela, por lo tanto, debe representar para ellos la oportunidad de experimentar que tienen la misma capacidad para aprender que sus compañeros de clase.

Sólo si estos chicos llegan a interiorizar el sentimiento de que pueden aprender, se desvelará dentro de ellos la motivación académica correspondiente, es decir, el deseo de querer aprender. Para favorecer esto debemos ofrecer situaciones donde puedan conseguir los objetivos que se han propuesto, de modo que los adultos con los que interactúa le manifiesten reconocimiento de forma consciente y adecuada, desarrollando así su motivación intrínseca por la superación de las dificultades, interiorizando los mensajes positivos que ha recibido de los demás. Todo ello hace que se desarrolle el deseo de aprender y la motivación de logro, y que se enfrente a

las dificultades con seguridad y eficacia. Hay que proporcionarles experiencias de éxito y reconocimiento. Para que dichas experiencias resulten eficaces, conviene ayudarles a que:

- a) se planteen objetivos realistas de aprendizaje
- b) pongan en marcha acciones adecuadas para alcanzarlos
- c) se esfuercen, superando obstáculos que suelen aparecer
- d) y que lleguen a obtener éxito y reconocimiento por parte de los adultos significativos

En este sentido, los educadores, además de equilibrar las propias expectativas, deben fijarse más en los procesos de los alumnos que en los contenidos de los programas que deberían dominar; también pueden otorgar más importancia a los esfuerzos que realizan que a la perfección de los trabajos.

Algunas investigaciones concluyen que si muchos esfuerzos socioeducativos no han conseguido eliminar el fracaso escolar de los alumnos en contextos socioculturales inrterculturales es porque las relaciones entre los educadores y los alumnos y entre la escuela y la comunidad se han continuado reproduciendo como antes, incluso en los centros más voluntariosos.

Así pues, de acuerdo con esta tesis, para que cualquier medida pedagógica sea efectiva, previamente deben invertirse las relaciones desvalorizadas vividas en la sociedad en la dinámica escolar, es decir, estimular el protagonismo, la actividad y el autocontrol de los alumnos y proporcionar oportunidades de éxito y reconocimiento:

- 1) Proporcionándole oportunidades de demostrar su eficacia, preguntándole cuando sabe que va a responder bien o cuanto tiene interés en participar
- 2) Expresando de forma clara y explícita los progresos que realiza, enseñando al resto de la clase un trabajo suyo bien realizado y poniéndolo como ejemplo.
- 3) Favoreciendo que desempeñe papeles de protagonista en los juegos y en las tareas colectivas, para los cuales si fuera preciso puede entrenarle de forma específica (potenciando un desempeño eficaz)

- 4) Expresándole satisfacción a través de la comunicación que suelen resultar más difíciles de controlar, como el tono de voz, la mirada y la sonrisa.

3. Cómo implicar a las familias

Hoy en día, la implicación de las familias en la acción educativa se considera un factor determinante en el éxito escolar de los sujetos, sobre todo pertenecientes a contextos interculturales. En general, la queja del profesorado es la escasa o nula participación de las familias en la dinámica escolar. Sin embargo, su ausencia no siempre significa desinterés, a veces significa justamente lo contrario: una confianza ciega en los educadores, a quienes consideran los expertos en la enseñanza.

Muchos estudios han demostrado que las familias de minorías étnicas acostumbran a tener más interés y más confianza en la escolarización de sus hijos que las familias de otros contextos más favorecidos (Bartolomé, 1997). El motivo de esta confianza es muy sencillo: los padres ven la escuela como el posible, o la púnica posibilidad de ascender socialmente para sus hijos.

La realidad, sin embargo, no siempre muestra de una manera tan evidente la motivación escolar de los padres. No es que falle la tesis que hemos expuesto, sino que a menudo existe una jerarquía de prioridades: en las situaciones de precariedad en la que viven muchas familias, las necesidades primarias e inmediatas de supervivencia, se anteponen a otras de más largo plazo como puede ser progresar en la escuela.

Una de las acciones más interesantes de este tipo de intervención socioeducativa es la ayuda a través de proyectos. Hay otros agentes educativos, que ayudan a estos chavales en situación de riesgo a hacer los deberes, les imparten clases de refuerzo y les orientan en hábitos y técnicas de estudio además de organizar actividades estimulantes para la ocupación del tiempo libre.

El objetivo de esta ayuda extraescolar es el de conseguir igualar tanto como se pueda las oportunidades escolares de los sujetos, para compensar, siempre que se pueda, la falta de estímulos familiares y sociales que sufren.

4. Los métodos cooperativos

Uno de los modelos didáctico-organizativos más prometedores para alcanzar el éxito escolar de un alumnado heterogéneo es el conocido aprendizaje cooperativo.

Algunos autores (Ovejero, 1990) han definido el aprendizaje cooperativo como el trabajo grupal de los alumnos en equipos reducidos, de manera que cada alumno pueda participar en una tarea colectiva sin la supervisión inmediata y directa del profesor. Los objetivos de las estrategias cooperativas son fundamentalmente dos: promover un mejor aprendizaje, y una mayor integración y relación interpersonal entre los alumnos

En el aprendizaje cooperativo, el trabajo en grupo se regula mediante una serie de criterios pedagógicos, entre los cuales destacan los siguientes:

- Todo el alumnado debe estar implicado en una tarea académica común y motivadora
- Todo el alumnado debe sentirse responsable del rendimiento de cada uno de los compañeros y compañeras.
- Todo el alumnado debe participar en objetivos y recompensas comunes al grupo
- Todo el alumnado debe considerarse poseedor del mismo estatus.

Mediante este modelo pedagógico, se pueden conseguir objetivos importantes en la educación de estos chavales en desventaja sociocultural, no sólo por lo que respecta al éxito escolar, sino también por lo que respecta a la actitud de los alumnos. Podemos destacar los siguientes:

- Repartir el éxito escolar entre todo el alumnado
- Mejorar la autoestima de todos los niños, como personas y como estudiantes
- Facilitar la integración socioafectiva de los niños de contextos en desventaja
- Promover actitudes positivas hacia los alumnos socialmente diferentes
- Potenciar actitudes interpersonales (habilidades comunicativas, empatía cognitivo-afectiva, resolución de conflictos).

Es de destacar la interdependencia positiva, motivación y aprendizaje. El aprendizaje cooperativo permite crear una situación en la que la única forma de

alcanzar las metas personales es a través de las metas de equipo: lo cual hace que el aprendizaje y el esfuerzo por aprender sean mucho más valorados entre los compañeros, aumentando la motivación general por el aprendizaje así como el esfuerzo y la ayuda que se proporcionan mutuamente en este sentido. Desde esta perspectiva motivacional para los estudiantes de minorías étnicas, se ha observado que el aprendizaje cooperativo logra mejorar el rendimiento cuando la evaluación cumple dos condiciones: se recompensa el trabajo grupal, y éste procede de la suma del rendimiento individual de todos los miembros del grupo (Slavin, 1996).

ALGUNAS CLAVES PARA EL ÉXITO

Respecto al currículo:

- Es necesario romper la visión etnocéntrica del currículo escolar, introduciendo contenidos referidos a otras culturas. Cuando existan grupos minoritarios en la clase se tenderá a trabajar sobre la sociedad de origen: familia, historia, forma de vida, etc. para así generar actitudes de empatía y aceptación hacia el grupo minoritario, aumentando la confianza y autoestima de los alumnos y alumnas que pertenecen a este grupo, sin cosificarles, facilitando la comunicación, el diálogo y el tránsito en la construcción de valores de referencia mestizos. En la elección de contenidos es importante rescatar las contribuciones realizadas por las mujeres en los distintos ámbitos sociales, culturales, científicos, etc.
- Se deben seleccionar los contenidos referidos a las culturas minoritarias que se incluyan en el currículo, y integrar a los más representativos. No se trata de presentar grandes cantidades de datos sino de incorporar de forma significativa elementos de cada cultura. Siguiendo la argumentación de José Antonio Jordán, el profesorado deberá incluir siempre que sea posible, aquellos contenidos de las culturas que sean “más perdurables, universales, incontestables y transferibles, en definitiva más enriquecedores para todos los alumnos y alumnas” Jordán, José Antonio La escuela multicultural. Paidós. Barcelona, 1994. (p.30). Las culturas minoritarias presentes en el colegio deben estar representadas en todas las áreas curriculares, haciendo un ejercicio de entendimiento sobre sus orígenes y, siempre que se pueda, enlazarlas con la cultura mayoritaria.
- La educación, desde la perspectiva de una sociedad plural, debería fomentar el respeto a las minorías y darles cabidas en sus planes y proyectos educativos, tanto desde el punto de vista de los contenidos a desarrollar con todo el alumnado, como desde la consideración de las lenguas habladas por todos los grupos que la configuran (Jordán, 1994: 45).
- Hay que señalar que es importante vigilar el currículo oculto de los centros, susceptibles de discriminar de forma velada a las distintas minorías étnicas.

Respecto al profesorado y los equipos directivos

- Un liderazgo escolar que sea consciente de la importancia del proyecto educativo y trabaje para que esta visión sea compartida por toda la Comunidad Escolar.
- Crear equipos de trabajo que impulsen acciones de investigación e innovación relacionados con la pedagogía intercultural.
- En aquellos centros escolares donde el tanto por ciento de alumnos y alumnas de origen inmigrante es muy elevado, es necesario contar con un equipo de profesionales con experiencia y formación adecuada.
- Trabajar las actitudes positivas del profesorado, proponiendo estrategias de enseñanza, comprometiéndose por igual en la educación de todos los niños y niñas, capaz y dispuesto a darse a los alumnos/as con necesidades educativas distintas. Dotar al profesorado de un repertorio de estrategias educativas para enseñar eficazmente en contextos multiculturales.

Respecto a la población en su conjunto:

- Realizar actividades de sensibilización e información que desmonten falsos prejuicios e ideas racistas y xenófobas que puedan ser compartidas por parte de la Comunidad Escolar.
- Realizar un análisis objetivo de las nuevas situaciones que se derivan de la incorporación de niños y niñas de origen inmigrante al centro.
- Plantear fines y objetivos realistas, que en ningún caso renuncien al éxito escolar, a la igualdad de oportunidades, al encuentro intercultural o la educación en competencias de la ciudadanía.
- Incorporar en todas las variables de la organización y del proceso pedagógico la presencia de las culturas minoritarias.
- Reorganizar la gestión, práctica educativa y recursos de centro, de forma que respondan a los nuevos retos que la interculturalidad conlleva.
- Fomentar la participación activa de padres y madres de familias de culturas minoritarias.
- Influir en el entorno más inmediato, y convertir el centro en un referente y modelo de participación y convivencia para la Comunidad.

Comprometer a todas las personas que integran el centro con un proyecto común, generando un clima de confianza y que concierne de la trascendencia de la misión de la escuela en contextos interculturales.

- Integrar a los padres y madres de los grupos mayoritarios en la defensa de la escuela intercultural. Constituyen un poderoso grupo de presión y reivindicación. Como colectivo pueden intervenir en el proyecto del Centro, revalorizándolo, con su colaboración y su apoyo. Ayudar a que las familias inmigrantes perciban la escuela como uno de los vehículos principales para alcanzar el éxito social de los hijos e hijas.

Respecto a la población inmigrante

- Igualar las oportunidades académicas y sociales de los niños de los diferentes grupos étnicos con el fin de que aumente su competencia en la escuela y no se produzca el tan acostumbrado abandono y fracaso escolar existente en este colectivo.

Son muchos los Centros que están incorporando un nuevo modelo de convivencia intercultural y se comprometen con la Educación y la Sociedad. Ellos están sentando las bases para la nueva Ciudadanía del siglo XXI.

BIBLIOGRAFÍA

Bartolomé, M. (Coord) (1997). Diagnóstico a la escuela multicultural. Barcelona: Cedecs Psicopedagogía.

Bolívar, A. (2001). Del aula al centro y vuelta: Redimensionar el asesoramiento. En J. Domingo (Coord.). Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución. Barcelona: Octaedro.

Diccionario de Ciencias de la Educación de Santillana (1984). Madrid: Diagonal/Santillana.

Carbonell, F. (2000). Educación e Inmigración. Madrid: OFRIM.

Charlot, B. (1990). Penser l'échec comme évènement, penser l'immigration comme histoire. Migrants-Formation, n° 81, p. 14, junio.

Colectivo Ioé (1995). La pluralidad cultural en el sistema educativo. Posibilidades de una educación intercultural desde los valores y actitudes de los agentes del proceso educativo. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación. Madrid: Santillana.

Esquivel, G. y Keitel, M. (1990). Counseling immigrant children in the schools. Elementary School Guidance and Counseling, 24, 211-219.

Eurydice (1994). La lucha contra el fracaso escolar: Un desafío para la construcción europea. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

Jordán, J. A. (1994). La escuela multicultural. Barcelona: Paidós.

Jordán, J. A. (1996). Propuestas de educación intercultural para profesores. Barcelona: Ceac.

Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 3 de octubre de 1990. Art. 65, párrafo 3. (Ley orgánica nº 1 que incluye la reglamentación general del sistema educativo: LOGSE).

Lovelace, M. (1995). Educación multicultural: La lengua y cultura en la escuela plural. Madrid: Editorial Escuela Española.

Ovejero, A. (1990): El aprendizaje cooperativo. Una alternativa a la enseñanza tradicional. Barcelona: PPU.

Pérez Gómez, A. I. (1.995). La Escuela, Encrucijada de Culturas. Investigación en la Escuela, n. 26.

- Pérez Gómez, A. I. (1.998). La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal. Madrid: Morata
- Perkins, D.N. (1992). Smart schools: From training memories to educating minds. New York: Free Press. [Hay versión castellana: La escuela inteligente. Barcelona: Gedisa].
- Ramírez, M. I. (1997). La adaptación como factor de rendimiento de la población escolar de la comunidad musulmana ceutí. Ceuta: UNED.
- Rodríguez Izquierdo, R. M. (2004a). Atención a la diversidad cultural en la escuela: Propuestas de intervención socioeducativa. Revista Educación y Futuro, nº 10. 37-47.
- Rodríguez Izquierdo, R. M. (2004b). La atención a la diversidad cultural: El reto de las organizaciones escolares. Tendencias Pedagógicas, 9, 189-201.
- Rodríguez Izquierdo, R. M. (2004bc). La formación inicial del profesorado desde la perspectiva intercultural: Una respuesta a las necesidades educativas de la sociedad actual. En A. Medina (coord.). Interculturalidad: Formación del Profesorado y Educación. Madrid: Pearson.
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1980). Pygmalión en la escuela. Madrid: Marova.
- Slavin, R. (1996): Research cooperative learning and achievement. What we know, what we need to know. Contemporary Educational Psychology, 21, 43-69.
- Thrasher, S. y Anderson, G. (1988). The west indian family: treatment challenges. Social Casework. The Journal of Contemporary Social Work, 17, 129-136.
- Torres Santomé, J. (1991). El currículum oculto. Madrid: Morata.
- Yao, E.L. (1985). Adjustment needs of asian immigrant children in the schools. Elementary School Guidance and Counseling, 19, 167-174.