

“Diversidad y éxito escolar”

Resumen de la ponencia de Marta Comas Sàbat para el Taller de Educación del Observatorio de la Inmigración de Asturias (Odina) 31 mayo 2012

La ponencia tratará de aportar evidencias que muestren la correlación entre ciertas estrategias de atención a la diversidad y mantenimiento de unas expectativas elevadas con los resultados académicos y la calidad de la vida escolar de los alumnos con dificultades de aprendizaje y concretamente para los alumnos procedentes de la inmigración.

La pregunta clave ya no es si toda la adolescencia tiene que caber en la escuela, sino cómo gestionamos todas las diversidades presentes en el aula para que sea posible aprender juntos. Cómo movilizamos las competencias educativas de los docentes para que cada sujeto se sienta reconocido, interpelado y abierto al aprendizaje. En los últimos años se han creado recursos para sacar a los alumnos conflictivos del aula; hoy es necesario cambiar de paradigma y poner los recursos en el interior del aula, personalizando los aprendizajes, personalizando la orientación acorde con la diversidad de itinerarios, flexibilizando las agrupaciones y la organización escolar. Si la escuela es capaz de potenciar aquello en lo que cada alumno destaca lo podrá hacer llegar más lejos y colectivamente estaremos resolviendo la clásica tensión entre equidad y excelencia. Pero para ello, la pedagogía de la diversidad, el llamado modelo comprensivo, requiere autonomía y liderazgo educativo, y superación de ciertas barreras burocrático administrativas.

1ª parte: políticas educativas para la equidad

Para que la escuela actúe como ascensor social compensando desigualdades de partida tiene que responder a un determinado modelo educativo inclusivo y no segregador, que respete estos principios básicos:

- **Escuela comprensiva para todo el alumnado hasta los 16 años sin segregación de itinerarios.** Toda la adolescencia tiene derecho a salir equipada con unos mínimos culturales (la cultura común que será el cemento de la cohesión social) más allá de los requisitos del mercado. Aprender a aprender, aprender a vivir juntos como competencias básicas para el siglo XXI (informe Delors).

- **Hay que regular el acceso a la escolaridad para evitar la tendencia natural a la segregación (creación de grupos socioculturales homogéneos, elites vs guetos).** La libertad de los padres para elegir escuela llevada al extremo del libre mercado escolar, en un sistema en el que conviven una red pública y una red privada sostenida con fondos públicos, conlleva la acumulación del alumnado con mayores dificultades en unos centros con elevados índices de fracaso escolar. Para la calidad de la enseñanza es fundamental el “efecto compañero”, el bagaje sociocultural del resto de alumnos de una misma aula para que el conjunto “suba el nivel”. (PISA 2010)
- Algunas políticas públicas a favor de la escolarización equilibradas pasan por la creación de áreas educativas preferentes, reserva de plazas, gestión de las vacantes y reducción o ampliación de ratios para regular el flujo de la matrícula viva (alumnado procedente de la inmigración fuera del período de inscripción), escuelas con proyectos potentes que capten familias de nivel sociocultural medio-alto (ver *Magnet-schools*, PAC, *Planes estratégicos*, etc.)
- **Políticas compensatorias.** La inmigración, sobretodo en la fase de acogida, a menudo acarrea dificultades familiares y económicas que el sistema educativo debería compensar: becas, proyectos socioeducativos (ver *Plans educatius d'entorn de Departament d'ensenyament*), libros compartidos (ver *Projecte exlibris*)
- **Recursos para la atención a la diversidad desde la convivencia en el aula.** Para ello hace falta cambiar el paradigma de la relación enseñanza-aprendizaje, a favor del trabajo por proyectos, la escuela abierta al entorno, el trabajo cooperativo, la tutoría entre iguales, etc. (ver *Tecné- talleres educativos en contextos no escolares*, y *Èxit2*). El maestro deja de ser “el transmisor del saber” para devenir un facilitador, un generador de marcos de autoaprendizaje, de proyectos de investigación protagonizados por cada uno de los alumnos a su nivel.
- **Recursos para el tránsito y la continuidad en la etapa postobligatoria:** acompañamiento (ver *Pla jove*, *Projecte de vida profesional a Porta 22*), recursos punete como los PCPI, los cursos de preparación de las pruebas de acceso a grado medio en las escuelas de adultos, etc.

Siguiendo a Juan Carlos Tedesco, la misión, el sentido, de la escuela del siglo XXI debería ser justamente la justicia social. La vivencia de la solidaridad en la diversidad en un mundo que tiende cada vez más al encapsulamiento (cada uno con los suyos).

2ª parte: Pedagogía de la diversidad: la gestión del centro y del aula desde el modelo inclusivo/compreensivo

La normativa actual, más allá de la necesidad de políticas públicas para la equidad que acabamos de mencionar, deja márgenes de maniobra suficientes para que los equipos educativos interesados en elevar las expectativas de sus alumnos, en mejorar los resultados y avanzar hacia el éxito puedan hacerlo. Hacen falta ciertas actitudes y compromisos inapelables:

- **La actitud de acogida:** reconocer la diversidad, explicitar las dinámicas de funcionamiento para dar la oportunidad “a los nuevos” de comportarse acorde con lo establecido; asegurar una buena comunicación a partir de la escucha y la empatía; visibilizar las diferencias y valorizarlas; proporcionar las herramientas para salvar distancias.
- **Un reconocimiento significativo (afectivo y cognitivo) de las nuevas formas culturales aparecidas en las aulas.** Introducir la interculturalidad en el currículo (ver los estudios sobre los éxitos de la aculturación sin asimilación de Margaret Gibson) valorando el multilingüismo, proponiendo proyectos de investigación sobre la historia o la geografía de otros continentes, historia de las religiones, etc. Ofrecer estos contenidos como optativas en la ESO.
- **Una organización del centro que contemple los recursos focalizados (aulas de acogida, aulas abiertas, etc.) como recursos circunstanciales,** primando siempre la escolaridad normalizada con el grupo de iguales. Evitar la permanencia de estos alumnos en los recursos periféricos, o bien dar centralidad a los recursos específicos para evitar la estigmatización y convertirlos en un motor de innovación educativa para el propio centro.
- Una **actitud de los docentes abierta** a revisar subjetivamente las propias concepciones e imaginarios sobre la diversidad. La confianza y el compromiso del docente con el alumnado será la palanca que accione su deseo de aprender.
- Una **evaluación formativa** que valore los progresos de cada alumno en base a su punto de partida.

- Una **participación activa del alumnado, el profesorado y las familias**. Una escuela democrática es una escuela que vincula a la comunidad educativa y previene la desafección y el abandono prematuro.
- **La consideración de los espacios informales (patios, pasillos, baños, canchas de deporte, salidas, parques) como espacios de relación educativa**. En ellos se dan unos conflictos que se cruzan con la vida escolar y que los profesores tendrían que abordar como materia de aula.

3ª parte: Los protagonistas

Adolescentes de origen inmigrado que, como todos y todas los adolescentes, están inmersos en su proyecto identitario. Descubrir quinen soy con un mínimo de rupturas respecto a mi biografía pasada y a mi entorno inmediato. Hacerme un lugar. Encontrar un lugar. Ofrecer este lugar, este será el reto.

En todo proceso de integración pesan por igual los factores exógenos, es decir el contexto social de destino, sus barreras legales, sus oportunidades económicas, sociales, urbanísticas, como los factores propios: los recursos, el bagaje personal y comunitario, del que dispone cada individuo. De la forma como entren en juego estas dos grandes variables, aparecen tres modelos teóricos, que evidentemente se inspiran en la vida cotidiana pero no se encuentran en ella en estado puro. Y a su vez, de estos patrones de aculturación se desprenderán construcciones identitarias distintas.

1. **Patrón de asimilación lineal:** cuando la aculturación se da en contextos sociales vertebrados y es posible una incorporación progresiva a las clases medias. En esta situación la relación entre padres e hijos acostumbra a ser de aculturación consonante en el sentido que tanto unos como los otros están de acuerdo en renunciar a la cultura de origen, por ejemplo utilizando la lengua escolar como lengua de uso familiar. Los adolescentes adoptan una actitud de huida étnica y abandono progresivo de los referentes de origen, que si bien puede comportar beneficios para la integración inmediata entre el grupo de iguales y en la dinámica escolar, conlleva también pérdidas dolorosas.

- 2. Aculturación en contextos precarizados:** conlleva movilidad social descendente. Se trata de un patrón de asimilación como el anterior pero en sentido inverso. Al adoptar las pautas socioculturales de un entorno depauperado se pierden las oportunidades reales de inserción plena. Sería el caso de los jóvenes que viven en las periferias urbanas donde la desafección escolar, la cultura de calle (graffiti, música, skate, motos, botellón, etc.) y otras pautas de consumo más problemáticas se imponen como cultura juvenil dominante: el joven que no se comporta como sus compañeros corre el riesgo de quedar al margen. En la relación familiar se da una aculturación disonante en la que las pautas de autoridad paterna se ven transgredidas y a menudo la función de autoridad, por parte de unos padres completamente descolocados, se encuentra dimitida. A nivel identitario imperaría un patrón de oposición contracultural propio de los estilos juveniles periféricos que se construyen confrontadas con la cultura dominante, bien estante. En definitiva una opción identitaria que más que ayudar a abrir caminos conduce a un callejón sin salida.
- 3. Aculturación selectiva que se traduce en movilidad social ascendente:** es posible en comunidades étnicas altamente estructuradas que permiten el mantenimiento o la recuperación de determinados capitales sociales (redes) y culturales de origen. A menudo este encapsulamiento étnico va acompañado de progreso socioeconómico. En relación a los hijos la aculturación es consonante respecto a los valores familiares y no del entorno. En general, los padres mantienen la autoridad. En este contexto la construcción identitaria sigue un patrón bicultural que pone en marcha estrategias transculturales de negociación, mestizaje e incorporación. La tendencia a limitar las relaciones sociales con los propios y a observar la mayoría de pautas culturales (lengua, fiestas, alimentación, vestimenta, observancia religiosa), que había aparecido en la literatura como una barrera a la integración, aparece, en contextos empobrecidos, como un elemento protector que ayuda a los jóvenes a superar las contradicciones del entorno y a progresar socialmente. En realidad, difícilmente se abrirán las puertas a la integración si no es desde un lugar de igualdad de oportunidades y de simetría.

Ver: No sóc diferent sóc un referent a la web de Espai Avinyó i projecte EMMOU a la web de Barcelona intercultural.