



CONCEJALÍA DE EDUCACIÓN  
AYUNTAMIENTO DE  
MAJADAHONDA  
(MADRID)

## CRECER LEJOS DE CASA

(Documento Base para el Taller del mismo nombre de las **VIII Jornadas Interculturales de Majadahonda: “La realidad de la inmigración: Un reto para la sociedad”**. Noviembre de 2003)

*Estela Arriagada  
Psicóloga del Área Municipal de Educación.*

### **Introducción.**

El verdadero reto para la sociedad española en su conjunto respecto a la realidad de la inmigración, es la **integración**. Para que ésta se produzca, tiene que existir previamente, un deseo genuino de conocer al otro. El diálogo con el otro requiere de una transformación activa de nuestra capacidad de escuchar, que debe estar orientada a ser más receptiva y más empática.

La integración es una tarea que implica a las minorías pero también a las mayorías.

Integrar no es únicamente exponer al extranjero nuestras señas de identidad y esperar a que las asuma. Integrar es, al mismo tiempo, interesarnos por las suyas, algo que es, en última instancia, la regla básica de la comunicación. **Integrar, en definitiva, es intercambiar con otros desde una posición de igualdad y de respeto a la diferencia.**

Si, en términos generales, este esfuerzo nos corresponde como miembros de la sociedad, diremos que debe redoblararse entre quienes trabajamos con el colectivo inmigrante. Desde la salud, desde el bienestar social, desde la educación; desde las instituciones y desde las asociaciones, se requiere un conocimiento del otro como condición ineludible para hacer un diagnóstico preciso que oriente las intervenciones.

En la práctica diaria comprobamos que el colectivo inmigrante no es un todo homogéneo. Las diferencias culturales, religiosas, económicas, de situación administrativa etc., atraviesan sus estilos de vida y determinan sus necesidades.

Chinos, polacos, colombianos, marroquíes, todas y cada una de las nacionalidades con las que convivimos, no tienen más en común que el hecho de haber iniciado una aventura muy difícil al intentar acceder a una vida mejor.

A su vez, dentro de cada colectivo hay subgrupos: de hombres y de mujeres; de niños y de adolescentes, cada uno con sus propias necesidades y preocupaciones. Y, finalmente, dentro de cada colectivo singular, hay un individuo singular, con sus características cognitivas y de personalidad, patrimonio básico con el que se presenta a la sociedad que le acoge.



El campo sobre el que se focalizará el trabajo de este Taller, es el de la población infante – juvenil y sus familias desde la perspectiva psicoeducativa, campo que le es propio a la Concejalía de Educación.

El objetivo de este Taller es que la reflexión que traemos, se añada y se entrecruce con las vuestras de modo que estemos dando así un primer paso en el establecimiento de futuros encuentros enriquecedores.

## **1. LA SALUD PARA EMPEZAR.**

Nuestro cometido es la educación pero no desconocemos que el equilibrio emocional es condición *sine qua non* para que el aprendizaje tenga lugar, por ello, haremos unas consideraciones previas desde éste ámbito.

Es derecho del inmigrante el acceder al sistema público de salud, sin embargo, muchos de ellos, por desconocimiento, o por vivir en situación de irregularidad, evitan acceder a estos servicios.

La itinerancia tampoco favorece que el uso de las prestaciones sea el adecuado, por falta de continuidad en los tratamientos.

Los riesgos sanitarios aumentan además con el hacinamiento, la pobreza, la explotación laboral. Las barreras del idioma, las diferencias culturales y los eventuales prejuicios de quien asuma la demanda, son aspectos que no favorecen el entendimiento mutuo.

Hoy, la medicina de atención primaria y los servicios de salud mental enfrentan las dificultades de esta nueva situación en el día a día de las consultas.

El reto para estos profesionales pasa por dar una respuesta que tenga en cuenta las pautas culturales que, para cada colectivo, se refieran a los conceptos de salud y de enfermedad.

El personal sanitario comienza a plantearse la necesidad de recibir formación en este sentido, de elaborar documentos que orienten la elaboración de historias clínicas en estos colectivos específicos; de publicar guías que informen a los extranjeros de aspectos preventivos así como de los recursos públicos a los que pueden acudir; de contar con personal que actúe como puente entre el profesional y el usuario, traduciendo, mediando, en fin, articulando vías de comunicación entre una cultura y otra.

### **1.1 El duelo migratorio y el Síndrome de Ulises**

A lo largo de nuestra vida, los seres humanos enfrentamos toda clase de cambios que requieren de una adaptación a las nuevas situaciones que se crean. En



cada una de ellas será necesario incorporar las ganancias y también las pérdidas que se deriven del cambio.

Frente a las múltiples pérdidas a las que debemos hacer frente, se requiere que se ponga en marcha un proceso interno consistente en lamentar la pérdida, llorarla, nombrarla y luego asimilarla como una consecuencia del hecho de vivir.

Cuando perdemos algo valioso, nuestros recursos personales deben reorganizarse en la adaptación a lo nuevo, mientras atravesamos un proceso de elaboración de lo perdido al que llamamos **duelo**. La base del equilibrio psíquico posterior, pasa por la elaboración del duelo y ésta supondrá una parte importante del período de adaptación a la nueva realidad.

Pero pocos cambios abarcan un campo tan amplio de nuestras vidas como los que tienen lugar con la migración.

El individuo debe hacer frente al titánico esfuerzo de reorganizar su personalidad a través del duelo por lo perdido y la incorporación de lo hallado.

En el caso del inmigrante, lo perdido sigue existiendo pero él ya no está allí. Para preservar su equilibrio emocional debe mantener el contacto con lo que le es propio, con lo que le da sustento a su identidad y, a la vez, debe poner en marcha nuevos vínculos y relaciones que sustituirán en parte, lo que dejó.

El duelo migratorio comienza, debe hacerlo, en el país de origen. El adiós es: a la tierra (metáfora de los antepasados); a unos vínculos afectivos, a un paisaje, y en muchos casos a la lengua, en suma, a esos primeros lazos del individuo con el exterior que actúan siempre como estructurantes en su personalidad. El adiós también es a una cultura que incluye sabores, sonidos, clima, que le son propios; y también el adiós es a un grupo étnico que le sitúa en un "nosotros".

A menor consistencia y elaboración del proyecto migratorio, más difícil es la elaboración del duelo.

En estos casos, el individuo llega desnudo de aquello que lo nombra, sujeto en todo caso a la idealización del país de destino del cual se espera un futuro mejor.

Cuando el proyecto migratorio se cumple, es decir, cuando el inmigrante accede a una integración social y laboral suficientes, la persona puede proyectarse en el futuro con planes cada vez más decididos. La nostalgia se atempera así en la memoria de lo que se ha sido y vivido y la evolución continúa en las ilusiones futuras sostenidas por los logros progresivos.

Pero cuando esta esperanza se quiebra por las características de la realidad externa y se encarna en las particularidades de la personalidad del sujeto, es factible que afloren sentimientos que podemos identificar: de frustración frente a una realidad vivida como hostil; de regresión, con su corte de quejas y demandas masivas dirigidas a quienes ellos entienden que tenemos en nuestra mano la solución de todos sus problemas; de abandono culpable de lo que, en origen, dejaron.



El duelo también se complica cuando la migración se produce hacia un entorno absolutamente desconocido como en el caso de quien se traslada desde el campo a una ciudad.

Sobre este terreno propicio al desequilibrio emocional, puede acabar desarrollándose el Síndrome de Ulises.

Este cuadro, descrito por Joseba Achótegui, pionero en la psiquiatría intercultural, alude, en su propia denominación, al sufrimiento causado por las peripecias de la migración cuyo referente es el célebre héroe mítico.

La nostalgia, es decir, el dolor (*algia*) disparado por un deseo insatisfecho de retorno (*nostos*), está en el centro de éste nuevo mal cuyas manifestaciones clínicas van desde la ansiedad, la depresión y las manifestaciones psicósomáticas, a cuadros de más gravedad que incluyen ideación suicida, trastornos de despersonalización etc.

No cabe duda de que el cuadro se desarrollará con más facilidad en aquellos sujetos más frágiles emocionalmente, comprobándose así lo que de selección natural tiene el hecho migratorio.

No obstante, aún cuando esta predisposición no sea fácilmente identificable *a priori*, es necesario considerar en el diagnóstico, las circunstancias políticas, sociales o económicas que determinan la decisión de emigrar; el contexto socio económico y político al cual se arriba; las actuales circunstancias inapelables de ilegalidad.

Algunos estudios hablan de una prevalencia de hasta cinco veces más de cuadros ansiosos –depresivos respecto a la media nacional, siendo más vulnerables aquellos inmigrantes ilegales, o con escasa o nula formación académica y una red endeble o inexistente de apoyo social.

Otros estudios equiparan esta prevalencia con la que existe entre la población nativa de nivel socioeconómico más bajo siendo que, en el caso de los inmigrantes, la red de apoyo social adquiere, evidentemente otras características.

El individuo “sin papeles” es, en su nuevo status, un sujeto no solo al margen de la ley, sino alguien que se columpia peligrosamente entre la identidad perdida y la obtenida que le nombra como ilegal. No ser igual de pleno derecho al grupo mayoritario, limita el proceso de integración y erosiona la autoestima.

El Síndrome de Ulises es un problema sanitario emergente que ha llevado a psiquiatras de distintos países a reunirse los primeros días de este mes en Bruselas para solicitar de la UE que se adopten medidas urgentes para abordar esta nueva realidad, una de las cuáles se centra en la formación que médicos y psicólogos necesitamos para precisar en los diagnósticos, instrumentar programas preventivos y focalizar en la investigación.



## 1.2 Los efectos de la migración en la población infanto -juvenil.

Si los adultos resultaran afectados por este mal del inmigrante, es fácil deducir el riesgo al que están expuestos los menores. La enfermedad en los padres les deja huérfanos de un soporte que garantice la seguridad en sí mismos, la elaboración de sus propios duelos y la asimilación de la nueva situación.

Es verdad que, por su propia condición, los niños son más permeables a la integración a través de su incorporación a la escuela, y que su mayor flexibilidad para aprender nuevas lenguas y nuevas estrategias cognitivas le protegen de desarrollar trastornos psicológicos, pero también lo es su mayor vulnerabilidad por la dependencia emocional de los adultos. Un alto nivel de cohesión familiar protege al niño al proporcionarle una red afectiva necesaria para la salud mental y la socialización. Y esto es así en el caso de todo niño.

El trasplante de un individuo en pleno proceso de cambio requiere del encuentro con una familia emocionalmente estable que pueda canalizar unas expectativas de progreso con deseos semejantes en el hijo. Debemos decir que la mayoría de los menores inmigrantes viven una situación normalizada: escolarizados y conviviendo con adultos responsables que asumen su cuidado, pero la realidad de muchas familias no es ésta como sabemos.

Cuando la familia vive el medio como hostil, tiende a cerrarse más sobre sí misma, redoblando su dependencia y exigencias respecto a los hijos.

En ocasiones, la vivienda es peor a la que tenían y los padres acceden a trabajos que pueden no corresponder con su formación. En esta situación, los menores encuentran que la familia descendió en la escala social, dando origen a sentimientos de vergüenza por la situación familiar, por las reglas y costumbres de la familia.

La pertenencia a una familia documentada, es decir “con papeles”, repercutiría positivamente en la obtención de la identidad social básica para alcanzar el bienestar psicosocial. Unos padres “ilegales” mal pueden ejercer con pleno convencimiento aquello que sostiene su lugar de autoridad y que es, ni más ni menos, una atribución legal: la de ser padres. La situación se complica cuando existen condiciones de hacinamiento, donde el ejercicio de la autoridad puede acabar diluido entre los otros adultos que comparten la vivienda, siendo éstos familiares o no.

Existen muy pocas investigaciones acerca de los trastornos específicos de los menores inmigrantes pero citaremos la elaborada en la Unidad de Psiquiatría Infantil del Hospital Clínico de Madrid. En este Servicio, la tercera parte de los 600 niños atendidos el año pasado fueron inmigrantes. La casuística ha llevado a concluir algunos aspectos diferenciales según el grupo étnico. De este modo, los niños de



países caribeños parecen más proclives a desarrollar trastornos depresivos y psicosomáticos.

El colectivo polaco, al igual que el chino o el subsahariano, no es tan asiduo a estas consultas, tal vez por sus reticencias o bien por disponer de otros mecanismos para hacer frente a las dificultades.

Los marroquíes, sobre todo preadolescentes y adolescentes, padecerían sobre todo de trastornos de conducta derivados del corte con sus referentes culturales, lingüísticos y religiosos y la dificultad de incorporación de los nuevos.

Por último, decir que, como resultado del hacinamiento en el que viven muchas familias sudamericanas, en los niños de éstos países se darían más problemas de ansiedad a veces agravados por la ausencia de límites.

Esta situación se vuelve peligrosamente de riesgo en el caso de los adolescentes, necesitados, por definición, de límites claros y de figuras de identificación que faciliten la creación de un ideal en quien proyectarse.

En el caso de los adolescentes asistimos a situaciones muy complejas. Por definición, el adolescente es un individuo:

1. que asiste a sus cambios físicos muchas veces con estupor o desagrado.
2. que procura darle forma a su identidad, mirándose en el espejo de iguales que conforma el grupo.
3. que requiere de un atravesamiento doloroso del proceso de desidealización de sus padres para crecer, con la consecuencia del necesario conflicto generacional.
4. que, en los momentos de mayor confusión, añora intensamente su pasado infantil.

A este esquema de crisis evolutiva universal, coloquemos una plantilla imaginaria correspondiente a las peculiaridades del adolescente inmigrante:

1. A los cambios físicos evolutivos, sumemos la diferenciación que supone, en muchos casos, los rasgos propios de la etnia.
2. El grupo sobre el que el adolescente comenzó el proceso de construcción de su identidad, se quedó en el país de origen y, por tanto, lo inmediato es que en el país de acogida, se busquen dentro de la misma etnia.
3. Los padres desmitificados coinciden en muchos casos con adultos de los que el adolescente se separó siendo niño con sentimientos de abandono doble: con la madre primero y con quién la sustituyó en el cuidado, después. El choque generacional puede acabar dándose entre padres e hijos que se viven como perfectos desconocidos.
4. En el campo natural de la idealización del pasado infantil, es frecuente que se coloquen las bondades en el país de origen con el consecuente refuerzo de la identidad originaria.



Sumemos en muchos casos una escolaridad deficiente o inexistente, o una lengua que no es común, o unos deseos de incorporarse al mercado laboral que chocan con una normativa que, o bien retiene en el sistema educativo al menor de 16 o bien, superada esta frontera, obstaculiza el acceso al trabajo, una vez más por "los papeles". En estas condiciones no resulta fácil escapar a la frustración con toda su corte de manifestaciones psicológicas y conductuales.

### **1.3 Acerca de la llamada "segunda generación".**

Según Recomendación del Consejo de Europa de 1984, se consideran inmigrantes de segunda generación a aquellos menores que hayan hecho parte de su formación escolar en el país de acogida, es decir, a aquellos que han vivido el proceso de formación de la personalidad y de aprendizaje entre dos mundos.

Vivir entre dos culturas se considera potencialmente perturbador desde el punto de vista psicológico y esto es especialmente cierto en el caso de los adolescentes cuya identidad se construirá haciendo equilibrio entre las dos orillas y donde el conflicto se planteará con una familia con valores, normas, tradiciones y en muchos casos, con una lengua y una religión diferentes a la del país de acogida.

Comenzamos a tener constancia de que, en muchas familias latinoamericanas, se cultiva un sistema cultural sociocéntrico, de fuerte respeto a unas normas y valores que incluyen la consideración y respeto a los mayores y el establecimiento de responsabilidades sociales y familiares que difieren de las que se articulan en la sociedad de acogida, más permisiva e individualista.

Para muchos adolescentes, el conflicto se plantea entre seguir afiliados a la cultura de origen o adoptar la cultura de acogida. La identidad étnica se configurará de acuerdo a su consonancia o disonancia con la etnia mayoritaria. No es la misma situación para los inmigrantes europeos o para los sudamericanos de origen europeo que para otros colectivos. Cuando la disonancia étnica va acompañada de discriminación y de desigualdad social, existe mayor riesgo de que el adolescente adhiera a grupos étnicos marginales. Cuando el adolescente se identifica con la marginalidad asociada a su origen, tiene más posibilidades de desarrollar conductas transgresoras que deriven en problemas con el entorno.

Las investigaciones en Estados Unidos con adolescentes latinos de segunda generación, dan cuenta de una autoestima disminuida en relación con la de sus padres. Éstos, no solo han sobrevivido a los avatares de la migración sino que han accedido a logros comparativamente mayores que los que tenían en el país de origen. La segunda generación, en cambio, tiene los mismos ideales y expectativas que los de su generación. En este contexto, sus logros caen por debajo de sus



expectativas como resultado de la falta de igualdad de oportunidades y los sentimientos de discriminación.

Las instituciones y las organizaciones tenemos en el abordaje de la atención del colectivo de adolescentes inmigrantes, un auténtico reto que además tiene carácter de urgente. Algunos estudios sostienen que la salud mental en adolescentes se promueve con el desarrollo de destrezas individuales biculturales que favorecerían habilidades para negociar con la nueva cultura y para utilizar sistemas de apoyo externos a la familia. Así, no solo se lograría un mejor ajuste social sino que se conseguiría el establecimiento de redes de apoyo social en ambas culturas. Pero esto es, sin duda, una de las muchas cosas que se pueden hacer.

Pero también, tal vez debamos preguntarnos cuánto de discriminatorio tiene hablar de segunda generación para aludir a unos inmigrantes que han crecido entre dos culturas. ¿No se está diciendo así que su pertenencia está en la otra orilla y no aquí? ¿No estigmatiza esto la diferencia *sine die*? ¿Y qué decir de los hijos de inmigrantes nacidos y escolarizados en España desde el inicio que, a efectos estadísticos, siguen apareciendo en las listas con la nacionalidad de sus padres? Aun reconociendo que existe una realidad legislativa, no podemos dejar de reconocer que estas situaciones operan como un obstáculo para la plena integración.

## 2. EL ACCESO A LAS OPORTUNIDADES EDUCATIVAS

Partimos de la consideración de que la educación es un elemento fundamental para asegurar la igualdad de oportunidades y el progreso social.

Hoy, sin embargo se le piden a la escuela muchas cosas: que enseñe, que socialice, que eduque, que motive, que limite...y además que se ocupe de las diferentes realidades con que los menores inmigrantes se incorporan al centro escolar. A cambio, los apoyos son escasos: en recursos, en formación, en materiales específicos.

La Administración da pasos que no son todavía lo suficientemente ágiles como para dar una respuesta integral a lo que la realidad requiere y es necesario reconocer que en muchos centros las acciones son impulsadas o promovidas únicamente por la voluntad y sensibilidad del profesorado.

Se ha dicho que, en los inicios de este siglo XXI, los cambios más significativos en el panorama educativo español se centran en la incorporación de las nuevas tecnologías y en el aumento imparable del alumnado inmigrante. En efecto, si hace 10 años en España se contabilizaban 50.000 alumnos inmigrantes, hoy la cifra asciende a 400.000 y el Instituto Nacional de Estadística prevé que esta población se habrá duplicado para 2010.





CONCEJALÍA DE EDUCACIÓN  
AYUNTAMIENTO DE  
MAJADAHONDA  
(MADRID)

Este aumento no ha sido progresivo: en los dos últimos cursos escolares se han incorporado a las aulas 100.000 alumnos al año.

En la Comunidad de Madrid se registran alrededor de 64.000 alumnos. De ellos, la Consejería estima que el 40% desconoce el idioma o arrastra un desfase curricular.

En Majadahonda contabilizamos alrededor de 1000 alumnos extranjeros escolarizados en nuestros centros. Exceptuando los menores que se escolarizaron en el plazo abierto de matrícula, la Comisión de Escolarización se ha ocupado de la asignación de plazas de 164 alumnos durante el goteo incesante de todo el pasado curso escolar. Hoy, a un par de meses de iniciado el curso 2003-04, la suma asciende a unos 30 nuevos alumnos.

El beneficio de la nueva situación para las aulas españolas, en riesgo por el descenso de la natalidad es que, por primera vez en 15 años ha subido el número de estudiantes del sistema educativo.

La incorporación del alumnado inmigrante obliga a las instituciones a replantearse diariamente los objetivos de la educación.

La situación se presenta tremendamente dispar al pertenecer, como hemos visto a distintos colectivos que se presentan: con un dominio o no de la lengua castellana, con la existencia o no de una escolarización previa, con la puesta en práctica de ciertos procedimientos de aprendizaje asimilables o no a los nuestros etc.

A ello sumemos : las diferentes tradiciones familiares en la valoración que se otorga a la educación; el acento que algunas familias ponen en la educación de los niños, distinta respecto a las niñas; el hábito o la falta de éste de participar los padres en el centro, el lugar que en sus culturas tiene el profesor o profesora...

Agreguemos las peculiaridades étnicas de los chicos, las costumbres de origen en cuanto al intercambio grupal, el trato con el profesor, el cumplimiento de normas....

La primera respuesta que en España hemos dado ha sido la incorporación de este alumnado a las Aulas de Educación Compensatoria, ámbitos pensados inicialmente para alumnos españoles con problemas de aprendizaje, y cuya estructura comienza a replantearse como verdaderamente útil para muchos de éstos alumnos.

En enero de 2002, la Comunidad de Madrid ha puesto en marcha las Aulas de Enlace, ámbito educativo transicional para el alumnado que se recibe durante el goteo anual y que tiene como finalidad principal introducirle en programas de inmersión lingüística y proveer de instrumentos de aprendizaje de asignaturas básicas correspondientes a su nivel, de modo que en un plazo aproximado de 6 meses puedan incorporarse al aula que por edad les corresponde.

Una primera criba de lo que el alumno necesita se hace en la Concejalía de Educación a partir de una evaluación que permite a la Comisión de Escolarización



CONCEJALÍA DE EDUCACIÓN  
AYUNTAMIENTO DE  
MAJADAHONDA  
(MADRID)

decidir en cada caso en cuanto a la derivación al Aula de Enlace o al centro correspondiente.

Una vez incorporado el alumno al centro escolar, en algunos de nuestros colegios se han puesta en marcha ya, acciones de acogida orientadas a favorecer la integración del alumno, vinculándolo a figuras de referencia como el tutor u otro alumno del centro.

Entendemos que un abordaje integral de esta nueva situación requiere el compromiso de toda la comunidad educativa.

Consideramos que una verdadera educación multicultural necesitaría que cada centro revisara su Proyecto Educativo en el Consejo Escolar y estableciera Planes de Atención a la Diversidad que incluyeran acciones en materia de acogida, atención a los padres, inclusión en los currículos de contenidos interculturales etc.

Esta acción global podría desglosarse en pasos sucesivos, a saber:

1. Investigar en cada caso el historial escolar y las necesidades educativas de cada alumno a fin de apoyar adecuadamente su escolarización. Esto supone la necesidad de identificar los recursos cognitivos y procedimentales que el alumno gestó en su lengua y en su cultura a fin de adaptar una metodología que potencie el aprendizaje.
2. Informarse sobre el nivel de estudios de los padres, sus expectativas respecto a la educación, su disponibilidad para la ayuda escolar, sobre las condiciones de la vivienda que favorezcan el estudio, sobre las causas y condiciones de la migración y el proyecto migratorio de la familia. Éste último aspecto nos permitirá comprender los procesos psíquicos que se han puesto en marcha en el alumno en cuestión y facilitaría reconocer las claves de sus tiempos de aprendizaje, de sus estados de ánimo y de sus conductas.
3. Informar a las familias y al alumno sobre la oferta educativa, las etapas que deben cumplirse, los sistemas de promoción, los recursos y actividades municipales y de las asociaciones de las que pudieran beneficiarse, de los deberes de unos y otros en el nuevo marco escolar.
4. Aplicar el plan de acogida a través de la vinculación del alumno a figuras de referencia iniciales; a la incorporación a un grupo que refuerce la acogida o que sus integrantes tengan más habilidades para el trabajo grupal etc. Una buena acogida condicionará el deseo de aprender y cuanto más se trabaje en el seguimiento del proceso de integración, más se estará previniendo la aparición de eventuales movimientos grupales de exclusión.



CONCEJALÍA DE EDUCACIÓN  
AYUNTAMIENTO DE  
MAJADAHONDA  
(MADRID)

5. Ayudar al alumno haciéndole participar de su aprendizaje en el reconocimiento activo de sus habilidades y deficiencias, facilitándole claves de comunicación que le permitan entendernos, contribuyendo al establecimiento de hábitos de trabajo etc.

6. Descentrar la atención del alumnado inmigrante desde el profesorado de compensatoria y los departamentos de orientación a todo el claustro, que está llamado a revisar contenidos y metodologías, de modo que la educación se transforme en algo verdaderamente intercultural.

7. Incidir en la necesidad de que en cada centro se cuente con un Aula de Enlace.

8. Plantearse la posibilidad de ofertar a todos los alumnos como segunda lengua, aquella de origen de algún colectivo mayoritario.

9. Reclamar la colaboración de mediadores interculturales pertenecientes a las comunidades extranjeras que orienten las intervenciones y aporten ideas específicas.

Sería deseable que nos apoyemos en la experiencia de otros países con más años de trabajo vinculado al hecho migratorio. En Canadá, por ejemplo, desde los años cuarenta, las políticas de intervención fueron avanzando desde el punto en que ahora estamos (programas de compensatoria y programas de recepción) hacia programas de lenguas y culturas abiertos para todo el alumnado. Más tarde se abocaron a la modificación de los textos para que se incluyera en ellos la representación de las minorías y finalmente han incorporado a los contenidos, conocimientos de la historia, la geografía y la literatura de los países representados en sus aulas. Las utopías, pues, son posibles.

Sabemos que la escuela no es la única que debe ocuparse de cambiar un problema social de enorme envergadura, pero desde su accionar no cabe duda de que puede contribuir a modificar la opinión pública sobre la necesidad de la integración plena de los inmigrantes.

La formación que el profesorado necesita, ya es motivo de reflexión en nuestro país. En septiembre de este año se reunieron en Valladolid los decanos de 44 Facultades de Educación españolas que concluyeron que es imprescindible facilitar a los maestros y profesores de IES, aquellos conocimientos mínimos en materia de vida, cultura y educación de los colectivos de inmigrantes a fin de afinar en materia de educación intercultural. Fuera de las Facultades, no cabe duda de que los Centros de Atención al Profesorado (CAP) tiene aquí también una importante labor.



La realidad inmigrante, como no podía ser de otro modo, cruza transversalmente todos los Programas de los Servicios Educativos Municipales: en la escolarización permanente de este alumnado; en el seguimiento de su asistencia obligatoria; en la promoción de actividades extraescolares que favorecen la integración; en el apoyo con subvenciones a los centros- especialmente a los que cuentan con mayor número de inmigrantes- para la puesta en marcha de estas actividades; en el diagnóstico y orientación de los problemas psicopedagógicos; en la intervención a través de programas de refuerzo educativo especialmente centrados en la interculturalidad; en la gestión de programas orientados a la capacitación profesional de los mayores de 16 años; en la información relacionada con los itinerarios educativos a los que los estudios de origen podrían dar acceso; en el apoyo y orientación dirigidos a las familias a través de los grupos de padres.

Todo ello en constante coordinación con otros servicios municipales vinculados y con los servicios regionales intervinientes en materia de educación y de salud mental, pero sobre todo, en un trabajo continuado con los representantes de los centros escolares ,abriendo y estimulando ámbitos de reflexión e intercambio con el convencimiento de que esta realidad que nos ocupa nos pertenece a todos.

## CONCLUSIONES

1. Se vuelve fundamental incidir en políticas de integración, las únicas que nos permitirán alcanzar la cohesión social y la convivencia en armonía.
2. Es imprescindible promover en los distintos foros en los que tenemos la oportunidad de participar, ámbitos de debate sobre estas cuestiones; adoptar estrategias de colaboración entre las Administraciones y las asociaciones de modo que las funciones se complementen y se eviten los sistemas paralelos; estimular la formación y la investigación.
3. Y, finalmente, no debemos olvidar que un estado de opinión que apoye la promoción de políticas integradoras, ayudará a la Administración a asumir un liderazgo que le corresponde en este campo. Ciertamente es tarea de todos conseguirlo para evitar en el futuro conflictos sociales y bolsas de marginación. Es tarea de todos trabajar en la línea de conseguir que éste mundo mestizo que se nos perfila sea también un mundo más justo.



## BIBLIOGRAFÍA

- Calvo Buezas T. (2001): "*Educación para la paz. Aprender a convivir con otras culturas*" en Ofrim Suplementos-9 (pag.105 a 115). Comunidad de Madrid.
- Castillo S. y Mazarrasa L. (2001): "*Salud y Trabajo: una relación problemática en los discursos de las mujeres inmigrantes*" en Ofrim Suplementos-8 (pags 99 a 112). Comunidad de Madrid.
- Colectivo IOÉ (1999): "*La interculturalidad ¿va al cole?*" en Ofrim Suplementos (Educación e Inmigración)(pags.47 a 64). Comunidad de Madrid.
- Criado M. J. (2001): "*Los testimonios personales en el campo de la migración. Sentido y práctica*" en Ofrim Suplementos –8 (pags. 11 a 31). Comunidad de Madrid.
- Díaz-Aguado M. y Andrés M.: "*La integración escolar de los inmigrantes desde una perspectiva intercultural*" en Ofrim Suplementos (Educación e Inmigración)(pags.65 a 82). Comunidad de Madrid.
- Gómez A. (2002): "*Inmigración e integración social*" en Colección Mediterráneo Económico –1. Caja Rural Mediterránea.
- Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones de la Universidad Pontificia de Comillas (1998): "*Manual para el diseño y gestión de proyectos de acción social con inmigrantes*". Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Lovelace M. (2001): "*Miradas desde otros lugares*" en Ofrim Suplementos-8(pags.113 a 125). Comunidad de Madrid.
- "*La escuela Pública y los menores inmigrantes*"(1999) en Ofrim Suplementos (Educación e Inmigración)(pags.33 a 45). Comunidad de Madrid.
- Malgesini G. (comp.)(1998): "*Cruzando fronteras. Migraciones en el sistema mundial*". Madrid. Fundación Hogar del Empleado.
- Moreno P. (2002): "*Reflexiones en torno a la segunda generación de inmigrantes y la construcción de la identidad*" en Ofrim Suplementos-10 (pags.9 a 30). Comunidad de Madrid.



CONCEJALÍA DE EDUCACIÓN  
AYUNTAMIENTO DE  
MAJADAHONDA  
(MADRID)

- Regil M. (1999):”*Aproximación a la educación en Marruecos* “ en Ofrim-Suplementos(Educación e Inmigración)(pags.113 a130).Comunidad de Madrid.
- Ricucci R. (2002):”*Una generación en vilo que interroga a la ciudadanía*”en Ofrim Suplementos-10 (pags.79 a 95). Comunidad de Madrid.
- Valero C. (2001).” *Estudio para determinar el tipo y calidad de la comunicación lingüística con la población extranjera en los Centros de Salud*”en Ofrim Suplementos-9 (pags.117 a 132).Comunidad de Madrid.