

SIRIUS

**La educación de alumnos migrantes:
Capacitación profesional en las escuelas**

**Un primer acercamiento a las medidas políticas
implantadas en los países de la red SIRIUS**

SIRIUS

LA EDUCACIÓN DE ALUMNOS MIGRANTES:
CAPACITACIÓN PROFESIONAL EN LAS ESCUELAS

UN PRIMER ACERCAMIENTO A LAS MEDIDAS POLÍTICAS IMPLANTADAS
EN LOS PAÍSES DE LA RED SIRIUS

SABINE SEVERIENS AND TOM TUDJMAN

© per la present edició: Kit-book, 2013
C/Mallorca, 144, 1.º, 2.ª
08036, Barcelona
Tel.: 934.518.936
Fax: 933.238.362
B-64039241
www.kit-book.net
Correu electrònic: kit@kit-book.net

Disseny de l'interior: Kit-book
Disseny de la coberta: Kit-book

«The reproduction of all or part of this work, regardless of means, electronic or mechanical, is forbidden without the written consent of the authors and the editor».

«SIRIUS is not responsible for the opinions expressed in this publication».

ÍNDICE

0. Resumen	9
1. Introducción.....	11
1.1 Historia del proyecto SIRIUS.....	11
1.2 Breve repaso a la literatura sobre capacitación profesional	12
1.3 Pregunta clave	14
2. Método.....	17
3. Resultados.....	19
3.1 Profesores	19
3.1.1 Aprendizaje de segundas lenguas.....	19
3.1.2 Entorno de enseñanza-aprendizaje	23
3.2 Los padres y las relaciones escuela-comunidad	28
3.3 Directores de escuelas	30
3.4 Programas multifocales	30
3.5 Aumento y potenciación del personal docente migrante	33
3.6 Desarrollo de planes y políticas	35
4. Conclusiones.....	41
4.1 Resumen	41
4.2 Comparación con la literatura.....	44
4.3 Recomendaciones provisionales	46

Este informe muestra los resultados de un estudio llevado a cabo en los países de la red SIRIUS. Nos complacería dar las gracias a todos los coordinadores nacionales por responder al cuestionario y por entrevistar a otras personas en sus respectivos países, así como por contestar las preguntas con la máxima precisión posible.

0. RESUMEN

El presente informe muestra los resultados de un estudio llevado a cabo en los países incluidos en SIRIUS, una red de estados europeos cuyo objetivo consiste en reducir las diferencias en el rendimiento escolar entre los educandos nacionales y migrantes. El estudio forma parte del paquete de trabajo número 2 sobre educación y pretende responder a la siguiente pregunta: ¿Qué medidas y planes políticos van encaminados a potenciar las habilidades profesionales en las escuelas, en lo referente a la educación de alumnos de procedencia migrante?

Los resultados muestran que la mayoría de iniciativas se centran en los profesores y, en especial, en el proceso de adquisición de las segundas lenguas y en el entorno de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, se presta menos atención a la capacitación de los directores de centros escolares y al fomento de las relaciones entre padres, comunidad y escuela.

Según parece, la mayoría de países admiten que el dominio del idioma en que se imparte la enseñanza resulta esencial para el éxito escolar. Durante la formación inicial de los docentes se organizan algunas actividades para mejorar las aptitudes en la enseñanza de segundas lenguas, pero la mayoría se incluyen en cursos de formación continuada o en módulos de capacitación profesional. Los intentos de combinar el aprendizaje de la lengua materna con la segunda lengua y la introducción del AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) se presentan como un proyecto relativamente innovador, o al menos sin precedentes.

La mayoría de políticas que se centran en el entorno de enseñanza-aprendizaje acaban por ofrecer programas que pretenden desarrollar las habilidades generales prácticas de cada profesor, o aquéllas que les ayudan a mediar con las diferencias étnicas y culturales. Algunos países se decantan por un enfoque integral o basado en el nivel escolar. Otros países promueven los centros especializados, por ejemplo, gracias a redes que ponen en contacto a universidades con academias de formación docente. Incluso, se desarrollan programas con multitud de objetivos y actividades que varían en función de cada país. Algunos se basan en combinar el aprendizaje de las segundas lenguas con el entorno de enseñanza-aprendizaje, mientras otros incluyen medidas adoptadas por el Ministerio de Educación pertinente, en las cuales éste último sienta un marco general o promulga algunos

principios. En algunos casos, el ministerio insta a las escuelas a buscar fondos para obtener una ayuda adicional. En último lugar, mencionaremos las políticas que desembocan en proyectos encaminados a aumentar y reforzar el número de profesores de procedencia migrante. Para ello, se utilizan desde anuncios de empleo en medios especializados y redes de apoyo a profesores migrantes, hasta el establecimiento de cupos de profesores con estas características.

Con respecto a los planes para políticas de desarrollo, en seis de los países incluidos en SIRIUS, el progreso de estas medidas no queda claro; dos países mantienen el desarrollo de estas políticas a escala relativamente pequeña, y dos más las fomentan e innovan sobre ellas. Las iniciativas se encaminan, como mínimo, en dos direcciones diferentes: el énfasis en el aprendizaje de las segundas lenguas se mantiene y, además, se desarrollan propuestas que pretenden cambiar el foco de atención y dirigirlo hacia las necesidades de cada alumno en particular.

Observemos con detenimiento los resultados del estudio. Si los comparamos con la literatura sobre la necesidad de una capacitación profesional para aportar una educación de calidad a los niños migrantes, podemos formular varias propuestas de recomendaciones. La comparación se realizó con esmero, ya que somos conscientes de que los resultados no se basan en un extenso conjunto de datos sobre las políticas empleadas en los países de la red SIRIUS, sino en unos datos que incluyen buenas e interesantes prácticas, descripciones breves y poco específicas de sus objetivos, así como las medidas de política general de cada país. La recomendación más global consiste en plantear programas políticos más coherentes que incidan en la capacitación. Por otro lado y según parece, se podrían potenciar algunos de los elementos esenciales destacados en la literatura: la capacidad profesional de combinar el aprendizaje de la lengua materna con el de una segunda lengua, el AICLE, la creación de ambientes positivos en clase y la motivación por superarse, sin olvidar el aumento de la implicación paterna, el fomento de las relaciones escuela-comunidad y, por último, la capacidad profesional de los directores de centros educativos.

Una estrategia con posibilidades podría ser aquella que fortaleciera las redes de profesores (migrantes) y creara centros especializados o redes entre universidades, academias de formación de profesorado y escuelas. Finalmente, en cuanto a los requerimientos sobre titulación y autorización legal de los docentes, recomendamos continuar investigando distintas opciones que 1) evalúen y 2) ayuden a desarrollar las competencias de los profesores en aulas donde se incluyan alumnos de procedencia migrante.

1. INTRODUCCIÓN

En el primer apartado se describirá la historia del proyecto SIRIUS hasta el momento, se proporcionará una breve introducción a la literatura especializada en capacitación profesional en las escuelas y se concluirá con la pregunta que se pretende responder.

1.1 Historia del proyecto SIRIUS

El proyecto SIRIUS surgió a principios de 2012 como una red de 13 países. Su principal objetivo consiste en reducir las diferencias en el rendimiento escolar entre los educandos nacionales y migrantes (SIRIUS informe de situación, anteproyecto 2012). Los alumnos migrantes poseen una media de abandono escolar más elevada, copan las vías educativas inferiores y obtienen peores resultados en el informe PISA en las áreas de matemáticas, ciencias y lenguas.

El informe de SIRIUS en el cual se muestra su posicionamiento, encontramos la siguiente descripción del proyecto (anteproyecto, Octubre 2012):

SIRIUS consiste en una plataforma europea que promueve la colaboración entre legisladores, investigadores y profesionales con el objetivo de fomentar el intercambio de ideas y la difusión de información y conocimiento. La red SIRIUS se estableció para impulsar el desarrollo de las políticas nacionales y europeas basadas en la evidencia y comprobadas en la práctica.

Este proyecto pretende crear un colectivo sólido de profesionales del aprendizaje en Europa que transforme la educación de todos aquellos niños y jóvenes de origen migrante que viven en la UE (pág. 5, informe de situación SIRIUS, anteproyecto 2012)

De acuerdo con el llamamiento original de la UE a la red SIRIUS, se han seleccionado tres áreas temáticas: políticas de implementación, escolarización y asistencia educativa. Cada una de estas áreas posee su propio paquete de trabajo y sus actividades. El presente informe constituye uno de los primeros resultados extraídos de las actividades en el área de escolarización: paquete de trabajo 2.

Esta actividad incluyó un cuestionario, pasado a todos los coordinadores nacionales de SIRIUS, sobre la capacitación profesional, una de las principales características de las escuelas con buenos resultados. La capacitación profesional se refiere a la calidad del personal y hasta qué punto las escuelas son consideradas instituciones de aprendizaje. Sin perder de vista este tema, el PT2 pretende contribuir al principal objetivo del proyecto SIRIUS: reducir las diferencias en el rendimiento escolar entre los educandos nacionales y migrantes.

1.2 Breve repaso a la literatura sobre capacitación profesional

Más abajo se encuentra una figura extraída del informe de la OCDE titulado *Iniciativas hacia la igualdad de los alumnos inmigrantes (2010)*, en la que se resumen los estudios nacionales sobre educación para migrantes. Uno de los recuadros del diagrama circular incluye la capacitación, especialmente como formación y apoyo para profesores y directores de escuela. El presente estudio selecciona este asunto en particular entre todos los que aparecen en la figura, en la cual se sintetizan las medidas destinadas a implementar las políticas de educación para migrantes.

El informe de la OCED sostiene que los profesores y directores de centros escolares requieren de formación sobre diversidad y más experiencia sobre el aprendizaje de segundas lenguas. El conocimiento práctico que presentan las escuelas en este ámbito determina la calidad de la educación que ofrecen al alumnado migrante. Ante todo, se reconoce que la competencia en el idioma en que se imparte la enseñanza resulta esencial para el éxito escolar. Esto significa que los profesores necesitan estar capacitados para adaptarse a aulas donde exista una pluralidad de idiomas. El informe de la OCDE recomienda una política lingüística clara y explícita que abarque todo el sistema educativo. Esto incluye: un currículum desarrollado por la administración central que haga especial hincapié en las cuestiones prácticas propias del ámbito escolar, asegurándose de que se dispone de un número suficiente de profesores cualificados, buenos instrumentos de evaluación de competencia lingüística, una estimulación temprana del lenguaje y una involucración de los padres en el aprendizaje del idioma, un empeño especial en el uso académico de la lengua, un sistema AICLE, un respaldo a los alumnos más mayores que hayan acabado de llegar y un sistema de evaluación y reconocimiento de competencias en la lengua materna.

Además de la importancia de la política lingüística, la OCDE describe algunos elementos esenciales en el ámbito de enseñanza-aprendizaje que deberían instaurarse para lograr el éxito escolar de los alumnos migrantes. Estos elementos son los siguientes: evaluación formativa, método pedagógico diferenciado, aula y entorno escolar seguros y pacíficos, motivación por superarse, dirección escolar descentralizada, evaluación y seguimiento de los avances, intercambio de buenas prácticas, y cooperación con los padres y las comunidades locales (OCED, 2010, pág. 55). En conclusión, los profesores y directores de centro que se muestran competentes en estas áreas particulares obtienen mejores resultados al estimular el éxito escolar entre el conjunto de alumnos de procedencia migrante. Es decir que la capacitación en las escuelas debería centrarse en las susodichas áreas. Por otro lado, la OCDE destaca el aumento continuo de las diferencias entre los diversos orígenes culturales de los estudiantes y los orígenes uniformes del personal docente. Se considera que Los profesores inmigrantes familiarizados con las experiencias, la cultura y la lengua de los alumnos inmigrantes pueden personificar los modelos a seguir e infundir autoconfianza y motivación a éstos. Además, también pueden jugar un papel importante en la relación escuela-hogar y ayudar a construir puentes entre las familias y los centros educativos. (OCDE, 2010, pág. 58).

Figure 1.1. Steering tools for migrant education policy

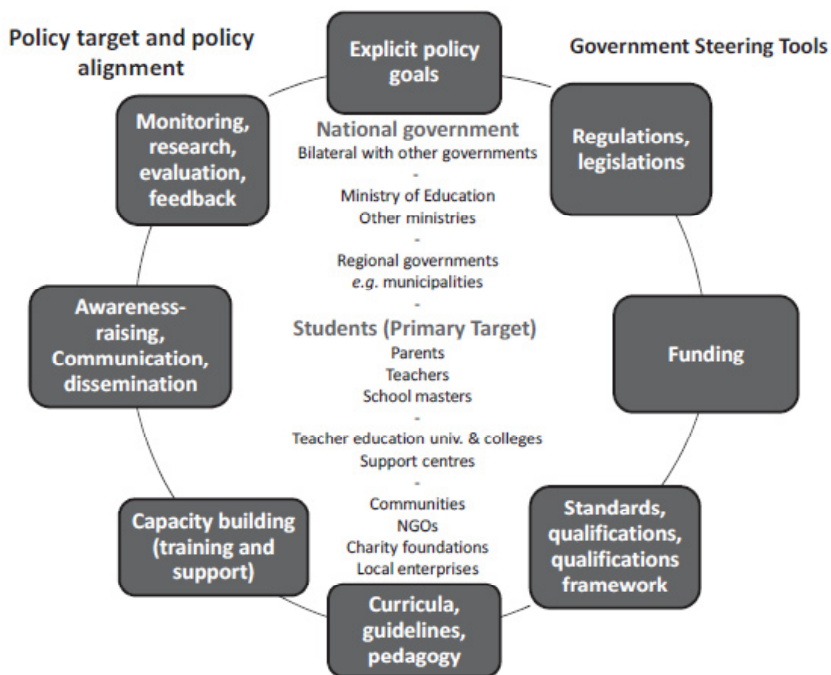


Diagrama 1.1. Medidas destinadas a implementar las políticas de educación para migrantes.

Recientemente, Severiens, Wolff, Van Herpen y Nijveld (2012)¹ dirigieron un estudio bibliográfico para contestar a la pregunta sobre cómo influyen las competencias del docente en las escuelas urbanas. Esta revisión surgió en parte de un proyecto de la OCDE sobre enseñanza en la diversidad (Burns & Shadoina-Gersing, 2010)². Severiens et al concluyen que los cinco campos de especialización que destacarían por su importancia son: 1) el aprendizaje de segundas lenguas (los profesores deberían mostrarse competentes para apoyar al desarrollo del lenguaje cuando el idioma en que se imparten las clases no es la lengua materna), 2) la didáctica (los profesores deberían mostrarse competentes en cuanto a métodos de diferenciación), 3) las relaciones sociales y la identidad (los profesores deberían mostrarse competentes para lidiar con los estereotipos, los procesos grupales y la creación de identidad (étnica), 4) la involucración de los padres (los profesores deberían saber cómo lograr la participación de los padres de distintas procedencias) y 5) la escuela y la comunidad (los profesores deberían saber cómo establecer y mantener relaciones con las organizaciones comunitarias). Al mismo tiempo, para que un centro educativo que incorpora una diversidad de integrantes tenga éxito, se necesitan directores que velen por la competencia del personal en estos campos específicos.

En las conclusiones del Consejo (2009)³ sobre educación de alumnos de procedencia migrante, aunque el término en sí no se utiliza, la capacitación profesional aparece como uno de los temas tratados. En el texto se apunta que:

Cuando se gestione la diversidad lingüística y cultural, junto con el fomento de competencias interculturales, debe promoverse la formación especializada en estos ámbitos con el fin de ayudar a autoridades docentes, responsables de escuelas, profesores y personal administrativo a adaptarse a las necesidades para así expresar todo el potencial de las escuelas o clases que cuenten con alumnos procedentes de la migración. También deben estudiarse, por ejemplo, el modo de lograr que los métodos, materiales y planes de estudio interesen a todos los alumnos, con independencia de sus orígenes, seguir atrayendo a las escuelas con un bajo rendimiento a los mejores profesores y mantenerlos en ellas, fortalecer en esos contextos

1. Severiens, S., Wolff, R., Van Herpen, S. & Nijveld, B. (2012). *Lesgeven in de grote stad. Een overzicht van de literatuur en een curriculum scan*. [Enseñanza para la diversidad. Un repaso a la literatura y un análisis del currículum.] Rotterdam: Risbo.

2. Burns, T., & Shadoina-Gersing, V. (Eds). (2010). *Educating Teachers for Diversity. Meeting the Challenge*. [Educar a los profesores para abordar la diversidad. Cómo afrontar el desafío]. Paris: OECD.

3. Conclusiones del Consejo sobre la educación de los niños procedentes de la migración. 78ª reunión del Consejo de Educación, Juventud y Cultura, Bruselas, 26 de noviembre de 2009.

las funciones de dirección y aumentar el número de profesores migrantes, según los respectivos procedimientos nacionales.

Además, el Consejo insta a los estados miembros a, entre otras cosas, facilitar formación especializada en competencias interculturales y gestión de la diversidad lingüística y cultural a directores de centros escolares, profesores y personal administrativo.

Este breve repaso muestra con claridad lo que se necesita en el ámbito de la capacitación profesional. A partir de aquí, cabe formularse una pregunta: ¿Hasta qué punto las recomendaciones surgidas del estudio bibliográfico ya se han puesto en práctica? La red SIRIUS ha abordado esta cuestión. Para el desarrollo de futuras políticas, se ha tomado como punto de partida una encuesta que pretende descubrir los métodos más recientes empleados por los países de dicha red en este aspecto.

1.3 Pregunta clave

La pregunta clave que será respondida en el presente informe reza así:

¿Qué medidas y planes políticos van encaminados a potenciar las habilidades profesionales en las escuelas, en lo referente a la educación de alumnos de procedencia migrante?

Para ello, distinguiremos entre medidas políticas específicas y generales. Por específicas, entenderemos aquellas iniciativas que se centran en los niños migrantes o pertenecientes a minorías. Las políticas lingüísticas o la formación de profesores en competencias multiculturales constituyen un buen ejemplo de esta tipología. Por generales, entenderemos aquellas iniciativas que se centran en el conjunto de alumnos, si bien, según la teoría pedagógica, cabría esperar que los alumnos migrantes se beneficiaran también de ellas. Los cursos de formación para profesores que ponen el acento en la diferenciación, o en las competencias para crear vínculos con las organizaciones comunitarias, constituyen un buen ejemplo de esta tipología.

2. MÉTODO

El Comité director de Sirius elaboró y revisó un cuestionario que contenía preguntas abiertas (Véase Anexo 1). La capacitación profesional engloba la calidad de profesores, directores y demás personal de las escuelas. En el presente informe se sigue la definición de Bender Sebring, Allensworth, Bryk, Easton and Luppescu (2006)⁴, quienes veían en la capacitación profesional uno de los pilares básicos que sustentaba la mejora de los centros educativos.

Aunque los padres juegan el papel de profesores de sus hijos desde el principio, la docencia aporta la chispa que enciende el motor del desarrollo intelectual. Para aumentar el rendimiento de los estudiantes de manera que muchos alcancen un alto grado de excelencia académica, se necesitan cambios profundos en las capacidades del profesorado, es decir, en el conocimiento sobre los contenidos impartidos, las habilidades pedagógicas y las aptitudes para trabajar en equipo. A esta combinación de recursos humanos y sociales nos referimos con el nombre de capacitación profesional. Para ser más exactos, la capacitación profesional incluye la calidad de docentes y personal administrativo contratados y mantenidos en los centros, sus convicciones y valores respecto a la responsabilidad de cambiar, la calidad del continuo desarrollo profesional centrado en esfuerzos de mejora locales, y la posibilidad de que los integrantes trabajen juntos como una comunidad profesional cohesionada, focalizada en las dificultades fundamentales que entraña mejorar la docencia y el aprendizaje. (Bender Sebring et al, 2006, pág. 12).

Al dirigir la atención sobre los profesionales que trabajan en las escuelas, las políticas y las buenas prácticas en este ámbito suelen conllevar un incremento en la calidad de la educación. El acento debería recaer en la formación de los educadores (antes y después de empezar su andadura profesional), así como en la mejora continua de las funciones propias de profesores, directores y demás empleados de centros educativos.

En junio de 2012, se envió el cuestionario a todos los coordinadores nacionales de la red. En setiembre de ese mismo año, los responsables de Austria, Bél-

4. Bender Sebring, Allensworth, Bryk, Easton & Luppescu (2006). *The essential supports for school improvement*. [Los recursos esenciales para la mejora de las escuelas]. Chicago: Consortium on Chicago School Research.

gica, Croacia, Estonia, Alemania, Grecia, Letonia, Lituania, Rumanía y los Países Bajos ya lo habían completado⁵.

Durante el análisis de los datos se ideó el marco de interpretación de los mismos. En la conclusión, este marco será comparado detenidamente con la literatura, tal como se adelantó en el primer apartado. La comparación se llevará a cabo con esmero, porque somos conscientes de que el marco de interpretación no se basa en un análisis extenso de todas las políticas que conciernen a este ámbito, sino en un análisis que incluye un conjunto interesante de buenas prácticas, descripciones breves y genéricas de sus objetivos, así como medidas de política general de los países correspondientes.

5. Por distintos motivos, España, Finlandia e Italia no participaron en el estudio PT2.

3. RESULTADOS

Este apartado incluye las respuestas de cada uno de los países que integran la red SIRIUS. Se ha optado por empezar explicando cuál es la situación actual (subapartados del 1 al 5) y se acabará con una descripción de los planes y políticas de desarrollo (subapartado 6). En lo que se refiere a la situación actual, podrían distinguirse 5 temas. En el primer apartado, se describen las políticas encaminadas directamente a abordar la capacitación entre los profesores, el segundo se centra en la capacitación de los padres y las relaciones escuela-comunidad y el tercero se limita a tratar la capacitación entre los directores de centros educativos. El cuarto apartado resume los programas políticos multifocales. El quinto y último subapartado describe las políticas orientadas a aumentar y apoyar al personal docente migrante.

Cada sección se inicia con una descripción general y le siguen las medidas implementadas en cada país (cuya aparición responde a un orden alfabético).

3.1 Profesores

En este subapartado incluimos las políticas y buenas prácticas centradas en el desarrollo profesional de los educadores, antes y después de empezar su carrera como docentes. También se han distinguido las medidas orientadas al aprendizaje de segundas lenguas y las orientadas al entorno de enseñanza-aprendizaje

3.1.1 Aprendizaje de segundas lenguas

La mayoría de países organizan actividades durante los cursos de reciclaje o de formación profesional, aunque muchos las incluyen en la formación inicial de los docentes. Además, algunos han creado centros de especialización, mientras que también existen aquéllos que han implantado proyectos escolares específicos o forman a sus profesores para impartir clases de acogida.

Formación antes y durante del desempeño profesional

La mayoría de buenas prácticas y medidas políticas específicas se incluyen en los cursos de formación continua para desarrollar las competencias del profesorado en cuanto a la enseñanza de segundas lenguas se refiere. De hecho, solo Austria y Grecia mencionaron de forma explícita la existencia de cursos iniciales de formación docente en esta área. Algunas medidas también se centran en el aprendizaje de la lengua materna, como sucede en Austria y Letonia, con la intención de combinar el desarrollo de este idioma propio con el de una segunda lengua. En uno de los países, las iniciativas se centran en la lengua mayoritaria de las escuelas de minorías étnicas: se trata del caso de Lituania, donde la nueva Ley de Educación (2011) estipula que, en las escuelas de minorías étnicas, se aumenten las horas dedicadas a la enseñanza del lituano. Estonia es el único país donde se ha adoptado el concepto de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). Desde el punto de vista de la investigación, este concepto prometería grandes logros en lo que a aprendizaje de segundas lenguas se refiere (Elbers, 2011)⁶.

A continuación se presentan unas descripciones breves acerca de las respuestas sobre este ámbito.

Medidas política específicas: **Austria** presenta tres medidas políticas en este ámbito: al principio de la formación docente, se suministra apoyo lingüístico especializado en la atención y educación a la primera infancia, profesorado cualificado para impartir la lengua materna (desde 1992) y dos portales web que proporcionan apoyo a los docentes.

Medidas políticas generales: **Estonia**: En 2008, se adoptó formalmente el concepto de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). Al principio, se acompañó de la publicación de un manual sobre el tema, además de varios cursos de formación para profesores. La atención recaía sobre los estudiantes cuya lengua materna era el ruso, pero el concepto también beneficia a las nuevas tipologías de niños migrantes.

Medidas políticas específicas: **Grecia**: Se han adoptado diversas medidas. En las primeras fases de la formación docente que se instauró a principio de los

6. Elbers, E. (2010). *Learning and social interaction in culturally diverse classrooms*. [Aprendizaje e interacción social en clases multiculturales]. In K.S. Littleton, C. Wood & J. Kleine Staarman (Eds.). *International Handbook of Psychology in Education*, Bingley: Emerald.

90, los departamentos universitarios encargados de la formación de profesores implantaron cursos de enseñanza de griego como segunda lengua. En algunos hasta se incluía formación sobre bilingüismo y educación bilingüe. Desde hace tiempo, existe un programa nacional titulado La educación de estudiantes inmigrantes y repatriados, que se encarga de la formación continua, el apoyo y el respaldo a los profesores corrientes en el ámbito de la enseñanza del griego como segunda lengua, además de ofrecer cursos de verano.

Buenas prácticas: **Letonia:** El proyecto educación bilingüe surgió en las academias de formación continua para profesores y consistía en un desarrollo del currículo y los libros de texto. El modelo adoptado asegura la preservación de la lengua materna, a la vez que se adquiere un buen manejo del idioma en que se imparten las clases. Los resultados de las evaluaciones nacionales han mostrado como los alumnos de escuelas bilingües obtienen una media de rendimiento académico igual a la conseguida por los estudiantes de las conocidas como escuelas convencionales. Asimismo, consiguen un buen nivel de letón, idioma en que se imparten las clases, y de lengua materna. Las perspectivas son a largo plazo; el proyecto se ha implementado de forma gradual desde 1998 y, desde entonces, han participado 170 centros.

Buenas prácticas: **Lituania:** La formación de profesores en las escuelas de idiomas minoritarios. Las buenas prácticas se pusieron en marcha de acuerdo a la nueva Ley de Educación (2011), donde se estipulaba un aumento de las horas de enseñanza del lituano en las escuelas de minorías étnicas. Los profesores de estas etnias reciben formación adicional para mejorar su dominio de la lengua lituana. Así la podrán enseñar como segunda lengua a sus alumnos o impartir asignaturas como geografía o historia en lituano. La aplicación efectiva se iniciará en setiembre de 2012. La escala nacional constituye uno de los factores de éxito; tendrá un gran impacto y ofrecerá a los estudiantes de minorías étnicas las mismas oportunidades de acceder a la educación superior. Al mismo tiempo, su implementación se ve ralentizada, ya que existen algunas protestas de los grupos minoritarios que se oponen a la ley por razones ideológicas.

Medidas políticas específicas: **Rumanía:** No existen medidas políticas específicas sobre niños inmigrantes, a parte del derecho de estos estudiantes a realizar un año de aprendizaje de la lengua. Sin embargo, hay iniciativas orientadas a los niños procedentes de grupos étnicos minoritarios. Estas propuestas parten de un claro marco legal y curricular e incluyen clases de lengua materna y cursos específicos de historia y civilización de las minorías étnicas. Del mismo modo,

existen programas de educación multicultural e intercultural a nivel nacional y local, así como programas de enseñanza de rumano como segunda lengua.

Medidas políticas específicas: **Países Bajos:** No existen muchos cursos específicos de formación (continua) para profesores. Los pocos que hay se centran en las habilidades lingüísticas genéricas del neerlandés en la educación de la primera infancia

Centros especializados en el aprendizaje de segundas lenguas

Dos de los países comentaron que habían abierto centros para reforzar la capacitación en el ámbito del aprendizaje de segundas lenguas (Alemania y Letonia).

Buenas prácticas: **Alemania:** El Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Instituto Mercator para la formación lingüística y el Alemán como segunda lengua) se fundó en junio de 2012. Su objetivo consiste en aconsejar sobre educación lingüística, reforzar junto con los estados el desarrollo de las habilidades lingüísticas en la formación de docentes, respaldar y promover la investigación en este ámbito tanto nacional como orientada a la práctica. También pretende ayudar a crear redes y poner en marcha medidas de certificación para los principales interesados en la formación lingüística. El instituto será financiado durante 5 años con 13 millones de euros al año. Pretendemos rebajar el número de niños que se escapan del sistema educativo debido a su nivel insuficiente de alemán (extracto de la respuesta al cuestionario).

Medidas políticas específicas: **Letonia:** Desde 2010, la *Latviešu valodas aģentūra* (La Agencia de la Lengua Letona), supeditada al Ministerio de Educación, ha venido desarrollando material didáctico auxiliar y de apoyo para profesores cuyos alumnos no dominan la lengua en la que se imparten las clases.

Proyectos escolares

Buenas prácticas: **Croacia:** Este proyecto tiene como objetivo mejorar la lectura y la comprensión escrita de los niños rumanos y se lleva a cabo en una escuela de primaria. En ella, los profesores utilizan principios contrastados por investigaciones para diseñar clases orientadas a alumnos rumanos de distintas edades. Como el proyecto combina estos principios con la planificación de las clases,

puede considerarse que aumenta la capacidad docente. Por otro lado, involucra a los padres y a algunos voluntarios rumanos. Se trata de una iniciativa fortuita que comenzó en 2010 y acabó en 2011.

Programas para estudiantes con capacitación simultánea para profesores

Buenas prácticas: **Bélgica:** Clases de acogida para recién llegados que no hablen neerlandés. Durante un año los niños siguen un programa intensivo para aprender la lengua en que se imparten las clases. De esa manera, se les proporciona la oportunidad de seguir la enseñanza convencional. Los profesores de estas clases de acogida, denominadas OKAN (Onthaalklas voor Anderstalige Nieuwkomers), reciben apoyo financiero y educativo por parte de los gobiernos regionales y de los distintos cuerpos de las administraciones locales. Para impartir las aulas, los profesores no reciben ninguna formación específica como tal. Aunque puedan organizarse cursos, se trata más bien de formaciones ad hoc. El mejor ejemplo lo encontramos en el Servicio de Asesoramiento Pedagógico, que forma parte del Departamento de Educación de la ciudad de Ghent (DOOSG). Esta entidad proporciona formación específica, apoyo de profesionales del ramo y ayuda para los docentes que llevan a cabo las OKAN.

Buenas prácticas: **Grecia:** Clases de acogida para recién llegados que no hablen griego. Durante sus dos primeros años en Grecia, las escuelas pueden ofrecerles un programa de iniciación al idioma oficial que les permita seguir con el sistema de enseñanza convencional, eso sí, siempre y cuando los centros dispongan de un número suficiente de estudiantes en esta situación. Se intenta que los docentes que imparten estas clases tengan formación en enseñar el griego como segunda lengua o que hayan asistido a seminarios especializados.

3.1.2 Entorno de enseñanza-aprendizaje

La mayoría de países incluyen medidas que se centran en el entorno de enseñanza-aprendizaje. Con este término, nos referimos a las prácticas didácticas y pedagógicas aplicadas en clase y a las competencias de los profesores, más allá de la enseñanza de lenguas (aunque en muchos casos se solapan). Se puede diferenciar entre 1) medidas para concienciar de las diferencias étnicas y culturales, 2) medidas que se basan en la formación de las habilidades prácticas generales de cada profesor, o en aquellas que abordan las diferencias étnicas y culturales

y 3) medidas con un claro enfoque integral (donde se involucran los centros de refuerzo escolar). En último lugar, unos cuantos países hacen referencia a la creación de centros y redes especializados en esta área. Las medidas se describen a continuación.

Aumento de la Concienciación

Buenas prácticas: **Lituania**: En este país, se implementó un proyecto titulado Mi alumno es extranjero para que los profesores tomaran más consciencia sobre la diversidad. El proyecto incluía cursos y seminarios para docentes y creaba foros de debate donde podían compartir experiencias y recursos. La importancia de esta iniciativa era secundaria, pero involucró a cerca de 400 profesores y 21 escuelas. Aunque los efectos no se registraron, el índice de participación se mantuvo alto a pesar de tratarse de un proyecto voluntario. Además, los profesores consideraron que les resultaría enriquecedor en cuanto a conocimiento y desarrollo de competencias.

Formación en habilidades prácticas: abordar las diferencias en términos generales

Medidas políticas generales: **Austria** puso en práctica una serie de medidas que afectaban a la formación de profesores y al desarrollo de las escuelas. Con ellas pretendía desarrollar habilidades didácticas, en especial las orientadas a responder a las necesidades que surgen en las aulas heterogéneas. Entre estas habilidades se encuentran los nuevos métodos pedagógicos que ponen el énfasis en la enseñanza individualizada. Gracias a ello, se aumenta la concienciación de los profesores sobre las necesidades que requieren los alumnos de procedencias sociales, culturales y lingüísticas diferentes.

Medidas políticas generales: **Grecia** puso en práctica una serie de medidas que afectaban a la formación de profesores y al desarrollo de las escuelas. Con ellas pretendía desarrollar habilidades didácticas, en especial las orientadas a responder a las necesidades que surgen en las aulas heterogéneas. Entre estas habilidades se encuentran los nuevos métodos pedagógicos que ponen el énfasis en la enseñanza intertemática y los proyectos de trabajo. El tratamiento de estos nuevos enfoques se ha llevado a cabo mediante talleres de ámbito local y regional para profesores. Gracias a ello, se aumenta la concienciación de los docentes

sobre las necesidades que requieren los alumnos de procedencias sociales, culturales y lingüísticas diferentes.

Medidas políticas generales: En los **Países Bajos**, se ofrecía un programa de formación con un amplio espectro de aplicación y orientado a profesionales en educación para la primera infancia: del 2000 al 2012 se formaron 12.509 profesionales. Uno de los módulos que obtuvo más éxito trataba el desarrollo socioemotivo y el lenguaje. Como muchos de estos niños son de procedencia migrante, se espera que estas medidas puedan aportarles también beneficios a ellos.

Formación de habilidades prácticas: abordar las diferencias según la procedencia migrante

Estonia incluyó dos medidas en este ámbito. En primer lugar, un seguido de buenas prácticas que consistieron en cursos de formación para profesores, organizados desde el 2006. Estos cursos pretendían sensibilizar más a los profesores estonios sobre las necesidades educativas que requerían los nuevos niños inmigrantes. En un principio, se visitaban países que ya poseían experiencia en este ámbito y se estudiaba su caso. Después, el contenido cambió y los cursos fueron impartidos por expertos locales, especialistas en materias como la educación multicultural y las habilidades prácticas como la comunicación con los padres. Esta formación era financiada por distintas entidades y se encontraba coordinada por la Fundación Estonia para la Integración y la Migración. La buena planificación y definición del grupo diana se cuentan entre los factores que propiciaron el éxito de estas medidas. Dada la variedad de fuentes de financiación, no se ha llevado a cabo una valoración formal, sin embargo, se han obtenido autoevaluaciones de los profesores muy positivas y los resultados se han utilizado para organizar actividades en años sucesivos. En segundo lugar, se desarrollaron medidas políticas específicas basadas en el informe *Los hijos de los nuevos inmigrantes en las escuelas estonias*. Principios básicos de política y gestión educativas, redactado por el ministerio y una comisión de expertos y publicado en 2004. A éste le sucedieron varios seminarios de formación para funcionarios locales. A continuación, se publicó un libro de texto sobre la lengua estonia junto con un manual cuyo objetivo consistía en mejorar la concienciación en las escuelas sobre las necesidades requeridas por los nuevos estudiantes inmigrantes. También se impulsaron varios cursos de formación docente (Véase *Los mejores recursos*) y una web con información de apoyo metodológico. En 2012, se publicó un segundo manual sobre educación y gestión escolar que describía los mejores recursos estonios.

El manual ofrecía soluciones a las dificultades cotidianas que acontecían en las escuelas y que se encontraban relacionadas con este ámbito.

Medidas políticas específicas: **Grecia** informa sobre distintas medidas políticas específicas que incluyen módulos de formación docente, cada uno centrado en un tema diferente y dos que priman de forma directa la capacitación de los profesores (para más detalles, véase el Anexo 2). El Programa 2010-2013 para la educación en Tracia de los niños procedentes de minorías étnicas pretende formar a los docentes en métodos de enseñanza del griego como segunda lengua, o como lengua extranjera, y en cómo tener éxito en el manejo de la diversidad cultural de los estudiantes. El Sistema de Aprendizaje Integrado para Formadores en Educación Intercultural (INTER-TIE para sus siglas en inglés) tiene como objetivo aumentar la concienciación de los docentes de primaria y secundaria en comunicación intercultural e integración de alumnos inmigrantes. Grecia también hace referencia a una buena práctica. La relación simbiótica entre el Laboratorio de Estudios sobre Emigración Helena y Educación Intercultural (EMAEΔE para sus siglas en griego) de la Universidad de Ioánina, el Departamento de Educación Primaria y el Centro Nacional Pagoniou de Protección a la Infancia (una institución residencial que trabaja para el cuidado y la educación de niños refugiados, identificados por los servicios sociales como necesitados de servicios educativos especializados y de una estructura de apoyo). A los profesores en formación se les proporciona una residencia y se les manda a realizar prácticas en el centro. Allí pueden observar y utilizar su metodología de enseñanza en las clases locales de la escuela primaria, para lo que disponen de 2 salas. Su labor consiste en actuar como tutores y orientadores de los residentes y tienen por objetivo ayudarles a preparar los deberes para el próximo día de escuela.

Medidas de educación integral

Dos países informaron sobre medidas políticas que van más allá de los módulos de formación y las habilidades prácticas. En Letonia, se ha diseñado un sistema de evaluación del profesorado y, en Grecia, se han implementado dos medidas políticas específicas orientadas a los centros de enseñanza integral, denominados como escuelas interculturales o nuevas escuelas.

Medidas políticas generales: **Letonia**: En 2010, se implementó un sistema de evaluación de la docencia con el objetivo de aumentar la concienciación de

los profesores sobre la calidad de la enseñanza. Estas medidas incluyen asistencias a clases de compañeros o de profesores experimentados para observar su desempeño. Uno de los aspectos que se tienen en cuenta busca descubrir las necesidades individuales de los alumnos, lo que es probable que beneficie a los estudiantes de procedencia migrante.

Medidas políticas específicas: **Grecia:** En 1996, el Ministerio de Educación Nacional y Asuntos Religiosos designó algunas escuelas orientadas a cubrir las necesidades educativas de aquellos grupos sociales con una identidad social, cultural y religiosa distinta. Para ello, debían adoptar un sistema de enseñanza intercultural, ya que con éste se pretende implantar clases de primaria y secundaria que ofrezcan una educación a los jóvenes con una identidad educativa, social y cultural específica. Hasta la fecha, en toda Grecia se han instaurado 26 centros de este estilo con la pretensión de garantizar la igualdad de oportunidades a todos los estudiantes del país, a la vez que [se ponen en práctica] enfoques vanguardistas de enseñanza y aprendizaje... Los docentes de estas entidades reciben una formación especial y son seleccionados según unos criterios que tienen en cuenta sus conocimientos sobre educación intercultural y enseñanza del griego como segunda lengua o lengua extranjera. Sin embargo, su funcionamiento continuado se está poniendo en cuestión debido a la actual crisis económica.

La segunda medida de política específica versa sobre la denominada NUEVA ESCUELA (La escuela del siglo XXI) – La transición: Cultura e inclusión de grupos sociales en riesgo en educación primaria. (2010-2012), puesta en práctica por un Servicio Especial de Implementación de Iniciativas Educativas subordinado al Ministerio de Educación. El principal objetivo de este proyecto, que incluye dicha medida sobre esta corriente vanguardista, consiste en adoptar los principios básicos y la filosofía de la Nueva Escuela en la educación primaria. Entre sus metas específicas se encuentra la integración efectiva de todos los estudiantes en el sistema educativo y hace especial hincapié en los grupos sociales de riesgo (estudiantes inmigrantes, de procedencia rumana y musulmana). Sus iniciativas incluyen: la mejora de escuelas de primaria de jornada completa y la dotación a las mismas de profesores que tengan certificación y aptitudes para impartir música, arte y teatro. Para ser más exactos, durante el año lectivo 2010-2011 se contrataron 1.748 docentes con estas habilidades y se mejoraron las sesiones de tutoría complementaria y las clases de acogida gracias a la incorporación de profesores expertos en esta materia.

Redes y centros especializados en el entorno enseñanza-aprendizaje

Grecia sobresale por su número de centros especializados. Algunos de ellos se dedican a la colaboración entre universidades y escuelas, mientras otros están conformados por redes de investigadores, educadores y administradores.

Medidas políticas específicas: **Grecia:** 1) En Grecia se fundó el Instituto para la Educación Intercultural de Extranjeros y Griegos Repatriados (I.P.O.D.E.). 2) el Laboratorio de Estudios sobre Emigración Helena y Educación Intercultural (EMAEΔE para sus siglas en griego) perteneciente a la Universidad de Ioánina. 3) el Observatorio Heleno para la Educación Intercultural es fruto del esfuerzo colectivo de investigadores, educadores y administradores de todo el país y 4) La Universidad de Macedonia Occidental en el Noroeste de Grecia implantó un programa voluntario de prácticas docentes junto con las escuelas locales de primaria con un elevado índice de inscripción de alumnos inmigrantes (para más detalles, véase el Anexo 2).

Buenas prácticas: **Lituania:** Algunas escuelas (el Instituto Vytautas, la Casa Lituana) y universidades del país (la Universidad de Vytautas Magnus [VDU para sus siglas en lituano]), así como varias ONG (El Instituto de la Lengua Lituana y la organización denominada Líderes Mundiales Lituanos) en estos momentos se encuentran implementando el proyecto Modelo de Estudios Lituanos, financiado con fondos estructurales de la UE. El proyecto pretende idear un nuevo enfoque para abordar la educación de los alumnos inmigrantes y de los lituanos residentes en el extranjero. También quiere desarrollar nuevas técnicas de formación y enseñanza del idioma lituano y diseñar el proceso de educación de aquellos profesores que traten con grupos heterogéneos de estudiantes. Desde la primavera de 2012, cuando empezó el proyecto, se han llevado a cabo varios asesoramientos, reuniones organizativas y hasta seminarios para intercambiar información. Los docentes de los susodichos centros se han involucrado en el diseño del manual de estudio para profesores (sobre la educación de extranjeros) y en los materiales pedagógicos para alumnos inmigrantes. Se espera que estos manuales se publiquen en el 2014.

3.2 Los padres y las relaciones escuela-comunidad

En comparación con el número de medidas políticas y buenas prácticas descritas en los apartados sobre los profesores, cuando se trata de capacitación entre los padres e iniciativas para reforzar las relaciones escuela-comunidad, estos

aspectos se mencionan con menor frecuencia. De hecho, según parece solo tres países presentan medidas políticas en este ámbito particular.

Medidas políticas generales: **Bélgica:** Se busca añadir distintos campos y especialidades en el entorno del aprendizaje gracias a la introducción de escuelas con una visión más amplia de la educación. Es decir, escuelas donde se trabajen también la salud, la seguridad física y psicológica, el desarrollo de competencias, la participación social y la preparación para el futuro. Estos centros se orientan a todo tipo de niños, pero incorporan el tratamiento de la diversidad (en términos de diversidad étnica y cultural, religiosa y lingüística). Uno de los principales objetivos del proyecto consiste en asegurar la igualdad de oportunidades para todos los niños y jóvenes, en especial para aquellos que se encuentran en desventaja. Una parte del proyecto se destina al desarrollo profesional del personal involucrado, en el que se incluye a los empleados de las escuelas.

Buenas prácticas en **Estonia:** Los representantes de este país hicieron referencia a un curso sobre cómo comunicarse con los padres (Véase el apartado Entorno de enseñanza-aprendizaje)

Medidas políticas específicas: **Grecia:** El programa nacional denominado Educación para Inmigrantes y Estudiantes Repatriados incluye una actividad que se relaciona de forma directa con el apoyo y el fomento de la red escuela-familia-comunidad. Esta iniciativa promueve la cooperación y la ayuda a las familias de alumnos inmigrantes, gracias a la creación de sesiones extraescolares que se celebran semanalmente y proporcionan intercambio de ideas y asesoramiento a los padres de niños inmigrantes. Para ello se organizan unidades móviles que visitan a aquellos padres que se encuentran confinados en casa o viven en zonas de difícil acceso. La medida también impulsa la cooperación y el trabajo conjunto entre la escuela, las comunidades inmigrantes y las ONG y, además, favorece la contratación de personas bilingües que organicen actividades interculturales. Uno de los objetivos del Programa 2010-2013 para la educación en Tracia de los niños procedentes de minorías étnicas consiste en el desarrollo y la promoción de la comunicación entre familias y escuelas. Por otro lado, también ayuda a las familias a mejorar el rendimiento académico de sus hijos y proporciona clases de griego a los padres de alumnos pertenecientes a minorías étnicas.

Grecia incluso informa de una buena práctica conocida como Polidromo [varias vías]. Esta medida promueve iniciativas que incluyen la formación de un equipo interuniversitario, con un interés especial en temas de lenguaje y bilingüismo, y aglutina a padres y ciudadanos atraídos por esta temática y por la mul-

ticulturalidad en la educación y la sociedad. El principal objetivo de esta política es informar y sensibilizar a padres y profesores sobre estas cuestiones del mundo educativo. Para ello se organizan las siguientes actividades: publicación de una revista, creación de una página web que proporcione información a padres y docentes y organización de seminarios de formación para estos agentes.

Medidas políticas específicas: Lituania: Consúltense la medidas políticas lituanas descritas en el apartado Programas multifocales.

3.3 Directores de escuelas

Igual que sucedía en el apartado anterior, los coordinadores nacionales no informaron sobre la existencia de demasiadas iniciativas ni buenas prácticas que se centraran en los directores de escuelas.

Medidas políticas específicas: En **Austria**, desde 2009, la gestión del género y la diversidad se considera un requisito necesario en los concursos públicos, para aquellas personas que opten a cargos de directores y jefes de departamento de escuelas federales. En consecuencia, se ofrecen varios tipos de formación profesional para estos cargos, como por ejemplo seminarios y módulos para formadores de docentes.

Medidas políticas específicas: En **Grecia**, el programa de Educación para niños rumanos incluye actividades destinadas a sensibilizar a profesores, directores y asesores de centros educativos mediante distintas propuestas formativas. El objetivo a largo plazo consiste en formar un grupo de personas que actuarán como difusores en la comunidad educativa y local. Así, se pretenden eliminar los prejuicios y la discriminación negativa respecto a este grupo social.

3.4 Programas multifocales

Este apartado recoge las medidas políticas orientadas a más de un grupo y que se centran en más de un tema principal. En la mayoría de casos pueden describirse como programas políticos, debido a la gran cantidad de objetivos y actividades que incluyen. Algunos combinan dos temas centrales, el lenguaje y el entorno de enseñanza-aprendizaje, mientras que otros incorporan iniciativas aceptadas por el Ministerio de Educación. En estos casos, dicho Ministerio suele describir un marco general o un conjunto de principios e incluso, a ve-

ces, insta a las escuelas para que busquen ayuda extra mediante financiaciones externas.

Buenas prácticas: **Austria:** En la iniciativa escolar denominada Interculturalidad y multilingüismo- una Oportunidad se requiere a las escuelas que presenten propuestas de acuerdo con un principio educativo general: la educación intercultural. Al inicio de los 90, el Ministerio Federal de Educación puso en funcionamiento esta idea y, desde 2006, se han iniciado varios proyectos escolares y, hasta el momento, más de 500 han sido respaldados. En cuanto a la capacitación, el ministerio, de la mano de institutos para la formación docente, ha organizado seminarios por todo el territorio nacional (cinco hasta la fecha) con aportaciones del mundo académico, talleres orientados a la práctica y la posibilidad de crear redes de trabajo. Uno de los factores del éxito es el ámbito que abarca el programa, puesto que se ha implementado en distintos tipos de escuelas, niveles y regiones. Un segundo factor de éxito lo constituye la naturaleza creativa e innovadora de muchas de las propuestas presentadas por los centros.

Un estudio de seguimiento ha mostrado como casi todos los profesores prefieren centrarse en la promoción del intercambio entre alumnos de distintas culturas y la comprensión y aceptación de costumbres extranjeras, así como [en] el refuerzo de habilidades sociales y la autoestima de los estudiantes (cita extraída de las respuestas al cuestionario). Precisamente, los estudiantes declaran que ha aumentado su interés por otras lenguas y culturas, que ven el multilingüismo como una oportunidad y que el ambiente en clase ha mejorado.

Buenas prácticas: **Bélgica:** Decreto de Igualdad de oportunidades. En 2002, el gobierno flamenco publicó un decreto para asegurar la igualdad de oportunidades de todos los niños a base de: 1. asegurar el derecho de los padres a inscribir a sus hijos en los centros que ellos mismos hubieran decidido, 2. la creación de organismos locales de asesoramiento que ayuden a poner en práctica las iniciativas recogidas en el decreto y 3. proporcionar un paquete coherente e integral de medidas y recursos para las escuelas, con el fin de ayudar a los alumnos de diversas procedencias. En base, el decreto garantiza que los centros reciban fondos adicionales según el número de estudiantes de procedencia migrante y baja extracción socioeconómica. Este dinero extra se utiliza de varias formas: para financiar las ayudas a la formación de profesores sobre cómo abordar la diversidad en el entorno de enseñanza-aprendizaje y, también, en el entorno educativo plurilingüe.

Medidas políticas específicas: **Alemania:** Las Iniciativas de Cualificación para Alemania (QID para sus siglas en alemán) contienen una lista de objetivos sobre

la capacidad de las escuelas para abordar la presencia de niños migrantes. Se trata de una declaración conjunta de la Conferencia de Ministros de Cultura y Educación y de la Organización de Ciudadanos de Procedencia Migrante. Estos objetivos respaldan la formación en competencias lingüísticas y diagnósticas de profesores y alumnos, la implantación de cursos universitarios de alemán como segunda lengua, el aumento del número de profesores, asistentes sociales y educadores de procedencia migrante, el apoyo a las redes interescolares, etc. (Véase el Anexo 2, donde se encontrará la descripción del acuerdo general al que se llegó en una reunión celebrada durante la conferencia de los ministros de educación de los estados federados alemanes).

Medidas políticas específicas: **Grecia:** El programa nacional titulado La educación de estudiantes inmigrantes y repatriados cuenta entre sus iniciativas con: a) el apoyo y la mejora de las clases de acogida y las clases suplementarias de tutoría en los ámbitos operativo, de funcionamiento, y de investigación sobre las necesidades lingüísticas de los alumnos, así como el desempeño de una evaluación interna de dichas sesiones; b) el desarrollo y la conservación de la comunicación intercultural a nivel escolar, gracias al diseño y la aplicación de actividades relacionadas con este ámbito tan enriquecedor; la mejora de las bibliotecas en los centros y la confección de un manual antirracista en las escuelas con alumnos migrantes; y c) el refuerzo de la lengua materna propia de los estudiantes mediante la organización de encuentros con algunas ONG y otras instituciones, con el objetivo de descubrir las necesidades lingüísticas y educativas de aquéllos y, de esa forma, seleccionar los docentes y el material apropiado, además de idear y desarrollar los planes de enseñanza y los recursos relacionados con la lengua; la aplicación experimental del material y la evaluación.

Rumanía describe una medida de política específica y una buena práctica que pueden considerarse, ambas, como multifocales. La buena práctica trata sobre un programa integrado de capacitación sobre la cultura rumana en las escuelas. Este programa empezó en 1999 y acabó en 2002, pero, sobre la base de un estudio de impacto, el programa fue reemprendido por el Ministerio de Educación y alcanzó escala nacional. Hoy en día, se incluye en la Ley de Educación y se implementa en todas las regiones de Rumanía de forma regular. Esta iniciativa incorpora una capacitación sobre las comunidades rumanas, apoya el desarrollo profesional de profesores rumanos, llena el vacío existente en el material educativo acerca de Rumanía, y promueve un modelo de formación laboral y de vuelta a las aulas para aquéllos más mayores que no acabaron la educación primaria. El programa ha resultado un éxito gracias al marco legal que lo ampara, combinado

con los fondos recibidos y el compromiso y la calidad de los docentes. La medida política específica versa sobre el fomento, basado en la Ley de Educación, de una serie de principios generales, cuyo objetivo es garantizar el debate intercultural y preservar la identidad cultural de todos los ciudadanos rumanos. Esto se traduce en programas de formación para profesores que incluyen libros de texto y material de ayuda sobre lenguas minoritarias.

Medidas políticas específicas: **Lituania:** Según la política de educación nacional, las escuelas que acojan a niños inmigrantes recibirán un 30% de fondos extra por alumno por cada inmigrante inscrito, que podrán destinar a aquellos asuntos que les parezcan pertinentes. Muchos centros organizan seminarios y reuniones centrados en la diversidad y la psicología infantil, para proporcionar formación suplementaria a los profesores, como sucede en el Instituto de Secundaria Naujamiestis. Aunque este tipo de prácticas aún son raras y se celebran a nivel local, existe una tendencia de las escuelas a organizar más cursos formativos de esta clase, ya que se percatan de su importancia en el proceso de integración de migrantes.

También existen algunas iniciativas que pretenden involucrar a los padres inmigrantes en el proceso educativo y mejorar, así, la comunicación padre-docente. El Instituto de Secundaria Naujamiestis ha puesto en práctica un proyecto de días paternos, o sea, días en que los padres imparten las clases en vez del profesor, con la ayuda de un profesional de la enseñanza. El éxito se ha traducido en un cambio de actitud tanto de padres como de profesores respecto al proceso educativo y a la comunicación con alumnos inmigrantes.

3.5 Aumento y potenciación del personal docente migrante

Algunas de las respuestas al cuestionario describen políticas que pretenden aumentar y reforzar el número de profesores de procedencia migrante. En ellas, se incluyen iniciativas que van desde la divulgación de puestos vacantes en medios específicos, hasta el apoyo a las redes entre profesores migrantes. En otros casos, se incluyen iniciativas que surgen a partir de una ley sobre representación de minorías y migrantes en la docencia.

Medida específica: **Austria:** El aumento en el número de profesores bilingües o multilingües se ha llevado a cabo mediante medidas como la divulgación de información en medios especializados.

Medidas políticas generales: **Croacia:** En el año 2000, se aprobó la Ley de Educación sobre la lengua y la escritura de las minorías nacionales. El texto regula el derecho de estos grupos sociales a la educación en su propio idioma y determina que en su currículum aparezcan contenidos generales y, además, otros que incorporen asignaturas en estrecha relación con las características propias de estas minorías (lengua materna, literatura, geografía, historia y cultura). En lo que se refiere al personal docente, la ley estipula que la lengua y la escritura que les son propias deberían impartirse por profesores pertenecientes a estos grupos sociales. Se recomienda incluso que los directores de centros con alumnos de esta tipología deberían pertenecer a dichos colectivos minoritarios, o deberían dominar su lengua y su escritura. Por último, el Ministerio de Ciencia, Educación y Deportes se compromete a proporcionar el número requerido de asesores e inspectores escolares procedentes de dichos grupos, o que conozcan la lengua y la escritura de los mismos.

Buenas prácticas: **Alemania:** El proyecto Campus del estudiante procura atraer a más alumnos migrantes hacia el programa de formación de profesores, mediante un seminario compacto de orientación realizado en 4 días. El curso incluye varias actividades, como plantearse la elección de estudios partiendo de una excelente información orientada a la práctica, realizar consultas individuales sobre la formación de profesores, ver la realidad de la profesión sobre el terreno, reuniones con educadores, docentes y directores, y actividades recreativas y culturales. El alcance es limitado (hasta ahora, grupos de 30 estudiantes en 11 ciudades), sin embargo, la medida se considera estructural desde 2008. (Véase el Anexo 2, donde se encontrará la descripción del acuerdo general al que se llegó en una reunión celebrada durante la conferencia de los ministros de educación de los estados federados alemanes).

Buenas prácticas: **Alemania:** La red de Renanina del Norte-Westfalia denominada Profesores de procedencia migrante agrupa a 400 miembros que trabajan de manera voluntaria. Sus tres objetivos principales son: adquirir capacidades, hacer un seguimiento del proceso de educación docente y fomentar el desarrollo personal. Para ello, se organizan diversas actividades orientadas a profesores que incluyen conferencias y talleres, reuniones, formación avanzada para el desarrollo profesional, becas tutorizadas para formadores de docentes, etc. Además, esta organización se encuentra conectada a instituciones de migrantes, fundaciones, universidades y a otra Red de Renanina del Norte-Westfalia formada por padres. Entre los factores de su éxito destacan la fuerte identificación de los miembros con la red, la constante evaluación y mejora de sus actividades y su amplia pre-

sencia en el sector. El impacto de esta iniciativa es tan grande que ya han empezado a surgir redes similares por todo el territorio nacional.

Medidas políticas específicas: **Grecia:** La ley griega prima con una cuota especial del 0,5% la admisión de estudiantes de minorías étnicas (los grupos musulmanes de Tracia) en las instituciones de enseñanza superior del país. Además, el Ministerio de Educación ha comenzado el proceso para la integración en el sistema de la Academia Pedagógica Especial de Tesalónica, donde se gradúan los profesores que trabajan en escuelas minoritarias.

3.6 Desarrollo de planes y políticas

En primer lugar, existe diferencia en cuanto al grado de desarrollo de planes y políticas que se observan en los países. Tanto es así que pueden dividirse en tres grupos. El primer grupo lo conforman aquellos países en los cuales el desarrollo es mínimo y donde cabe dudar que esta situación vaya a cambiar en el futuro (Estonia, Países Bajos, Grecia, Letonia, Lituania y Rumanía). Los interlocutores nacionales explican esta situación con distintos argumentos: en algunos casos se debe a la baja tasa de inmigración, en otros, a la crisis económica o a que la formulación de las medidas se encuentra bajo revisión y depende de la coyuntura política. El segundo grupo aglutina a los países donde se mantienen las políticas vigentes, pero los nuevos planes están en proceso de desarrollo (Bélgica y Croacia). El tercer grupo reúne a los países donde parece que se refuerza y se renueva el desarrollo de estas medidas (Alemania y Austria). En Alemania, su elaboración incluso recibe el nombre de paradigma del cambio.

Estos países deben adaptarse al creciente número de alumnos de procedencia migrantes, a la vez que afrontan resultados relativamente pobres en estudios internacionales como el informe PISA.

En segundo lugar, al parece estas políticas se encaminan como mínimo en dos direcciones, ya que el aprendizaje de segundas lenguas recibe una atención continua y también se trabaja en medidas reorientadas hacia las necesidades de los niños. Resulta interesante observar como Alemania se plantea un cambio de sistema para aumentar la permeabilidad entre itinerarios educativos.

Austria: En este país están elaborando varios planes que tratan sobre el aprendizaje del alemán como segunda lengua. En ellos se incluyen la creación de redes y de un proceso de seguimiento, el suministro de formación didáctica y el

desarrollo de un currículum sobre multilingüismo que afecta a todas las asignaturas escolares. Por otro lado, los planes generados buscan promover el apoyo a las escuelas en materia de diversidad cultural y lingüística, por ejemplo, gracias a favorecer la cooperación con las academias de formación docente. Como último apunte, cabe decir que estas medidas se orientan a profesionalizar 1) la formación docente en el ámbito de la atención y la educación en la primera infancia, 2) la formación docente, la formación profesional y la formación continua (se realiza un módulo básico de formación inicial para profesores, denominado Enseñar en clases con ambientes lingüísticos y culturales heterogéneos) y 3) a directores y autoridades escolares (las academias de gestores ofrecen la posibilidad de cursar asignaturas sobre migración y multilingüismo).

Estos planes se desarrollan debido al reconocimiento de la creciente diversidad entre los alumnos y, también, a la necesidad de los profesores para mejorar sus habilidades en esta área. Sin embargo, el sistema educativo se encuentra fragmentado y ello dificulta la implantación de estas medidas. (El contacto nacional se muestra crítico al respecto: ¿aunque no ha habido duda sobre la existencia de la diversidad durante las cuatro últimas décadas, por qué se han tardado 20 años en abordar este aspecto desde un punto de vista más amplio?).

Bélgica: En este país se está elaborando un plan que asegure los fondos necesarios a las escuelas para trabajar en aquellas habilidades profesionales orientadas a tratar con niños y padres de procedencia migrante. Además, recientemente y gracias a la reorganización del sistema educativo flamenco, se ha resaltado la importancia de centrarse en cada alumno de manera particular, lo que sustentará el desarrollo de futuras políticas.

Croacia: Hasta la fecha, la República de Croacia no ha adoptado ninguna política relacionada con la mejora de la situación educativa de los niños migrantes. No obstante, la celebración, en marzo de 2012, de una importante conferencia sobre medidas integradoras quizás haya mudado este panorama. Durante la conferencia se propusieron varias recomendaciones para plantear este tipo de medidas desde 4 ámbitos: educación, empleo, salud y soluciones de alojamiento. Se reconoció que el éxito y la eficacia del proceso educativo requieren una visión inclusiva, interactiva y basada en los valores interculturales. El encuentro concluyó que el Ministerio de Ciencia, Educación y Deportes precisa desempeñar un papel más destacado en cuanto a la educación de refugiados, migrantes y solicitantes de asilo. El aprendizaje de la lengua croata se considera el primer paso de la integración. Como este país se incorporará a la UE en 2013, asumirá varias obligaciones para promover el

desarrollo de políticas sobre los niños migrantes, lo que sentará las bases de futuros proyectos políticos en este ámbito.

Estonia: La elaboración de planes está en el aire. El Ministerio de Educación planea centralizar los programas de formación docente, lo que significa que la coordinación de actividades vigentes por parte de la Fundación para la Integración y la Migración quizás recaiga sobre otra institución. Tampoco ayuda a aclarar la situación el hecho que el desarrollo de las iniciativas dependa en gran medida de la financiación exterior, ya que el asunto no representa una prioridad para el gobierno.

Alemania: El Gobierno federal y los länders han trazado en común objetivos estratégicos y operacionales, los cuales incluyen la optimización de las condiciones normativas que velan por la igualdad de oportunidades en cuanto a la participación y el acceso equitativo, el aumento de las posibilidades de traslado dentro del sistema de educativo, la continuidad del sistema de garantía de la calidad y un cambio de paradigma: alejarse de los proyectos limitados en el tiempo y aproximarse a las propuestas estructurales. Las Iniciativas de Cualificación para Alemania (QID, para sus siglas en alemán) se perfeccionarán para centrarse aún más en las oportunidades y necesidades educativas, la prevención y una mayor posibilidad de intercambio entre las vías de enseñanza. (Véase Anexo 2 para consultar la descripción de los acuerdos generales alcanzados en una reunión de la conferencia sobre minorías escolares en los länders).

La relativa baja puntuación obtenida en los estudios PISA e IGLU/PIRLS (en cuanto a las diferencias entre estudiantes migrantes y nativos) constituye la razón principal que motiva estos procesos, sumada al incidente que aconteció en la escuela Rütli (un instituto de secundaria que requirió el cierre de sus puertas al Senado de Berlín, pues el personal se vio desbordado por la violencia de los estudiantes). El incidente abrió un debate en el sistema educativo alemán que captó un gran interés público.

Grecia: Antes del comienzo de la actual crisis económica, se discutían varios planes políticos relacionados con la cualificación de los profesores, la formación y la evaluación, entre otros aspectos. Aparte de las medidas centradas en las minorías y las políticas generales comentadas con anterioridad que también engloban a los estudiantes de estos grupos sociales, actualmente no se trabaja en ningún nuevo plan político. Esta ausencia de proyectos se debe, en gran medida, a la prolongada crisis económica que vive el país, a los onerosos recortes presupuestarios y a la repetida reducción de los esfuerzos estatales (paro en la construcción de cen-

tros educativos, fusión de escuelas, jubilación de miles de profesores, contratación anual de un número de docentes que no llega a los dos dígitos, recortes en la financiación del programa educativo, etc.). Las iniciativas que utilizan los mecanismos del Fondo Estructural Nacional mantendrán su apoyo a los esfuerzos vigentes de capacitación profesional, orientados a docentes y personas interesadas que trabajen en áreas relacionadas con la educación intercultural y de niños migrantes.

Letonia: No existen planes nacionales para mejorar la situación educativa de los niños migrantes, ya que su tasa de inmigración es baja. Además del apoyo al aprendizaje de segundas lenguas, por el momento no se observa una voluntad política de respaldar el desarrollo de nuevas estrategias que mejoren el nivel educativo de las segundas y terceras generaciones de estudiantes.

Lituania: Dado que Lituania tiene poca experiencia en acoger a población migrante, la mayoría de políticas presentan un carácter experimental y sus efectos no se han investigado a fondo.

Rumanía: Aparte de lo comentado con anterioridad sobre políticas orientadas a las minorías, no se trabaja en otras iniciativas centradas en los estudiantes migrantes como tales. Ello se debe, sobre todo, a la baja tasa de alumnos con estas particularidades, residentes en el país.

Los **Países Bajos:** No existen medidas políticas que aborden las capacidades profesionales frente a los niños migrantes. Antes del año 2006, el porcentaje de alumnos de procedencia inmigrante determinaba, en parte, la asignación de los fondos escolares. Sin embargo, desde esa fecha se introdujo el integracionismo y ahora el sistema se decanta por fijarse en el nivel educativo de los padres y en la caracterización de las zonas vecinas a la escuela. Este integracionismo impide que se elaboren políticas sobre la capacitación profesional especializada en niños migrantes.

No obstante, en estos momentos el Ministerio de Educación está revisando la denominada política prioritaria sobre educación. El debate incorpora la duda recurrente sobre si tener o no en cuenta el factor étnico y cultural. El resultado puede conllevar consecuencias para el desarrollo de medidas en un futuro cercano. Por otro lado, el tipo de coalición política tendrá la misma importancia sobre la elaboración de dichas medidas, cuyo objetivo consistiría en mejorar la situación educativa de los niños migrantes.

En los **Países Bajos**, la eficacia de las escuelas y el grado de excelencia escolar tienen mucho peso. Desde este punto de vista, se están diseñando medidas po-

líticas generales para mejorar la calidad de los profesores y directores de centro. Dichas medidas incluirían una perspectiva que recupera lo esencial, es decir que se centrarían en la lengua y las matemáticas. La idea que subyace se basa en que elevar la calidad general beneficia a todos los estudiantes y, en consecuencia, no se precisan medidas adicionales destinadas a estudiantes migrantes.

4. CONCLUSIONES

En este apartado se resumen los resultados obtenidos gracias a contestar a la pregunta formulada al principio:

¿Qué medidas y planes políticos van encaminados a potenciar las habilidades profesionales en las escuelas, en lo referente a la educación de alumnos de procedencia migrante?

La literatura presentada nos servirá para reflexionar sobre los resultados, ya que muestra los ámbitos de competencias profesionales más importantes para fomentar el éxito educativo entre los estudiantes inmigrantes. Las políticas que pretendan promover las habilidades necesarias entre el personal de los centros deberían enmarcarse en estos ámbitos. A nosotros nos corresponde desvelar hasta qué punto las políticas descritas en las respuestas abordan todos estos aspectos.

4.1 Resumen

Observaciones generales

Nos gustaría comenzar el resumen con tres observaciones generales. La primera se refiere al hecho que se han evaluado muy poco tanto las políticas como las buenas prácticas, a excepción del control del rendimiento académico en las escuelas bilingües de Letonia y del estudio de impacto en Rumanía, que condujo a la creación de un marco legal con consecuencias a escala nacional. En general, parece que muy pocos programas políticos reservan parte del presupuesto para el seguimiento y la evaluación, por lo que resulta imposible interpretar sus resultados más allá de la satisfacción generalizada de los participantes. El coordinador nacional de Bélgica comentó que muchas de las medidas políticas incorporan una variedad de intervenciones en un contexto cambiante, con la consecuente dificultad, si no imposibilidad, de mostrar la eficacia de esas medidas en su ámbito de aplicación.

Una segunda observación general se refiere al aspecto metodológico. Aunque en las respuestas al cuestionario no se mencionen ni las políticas ni las buenas prácticas en un área particular, eso no significa necesariamente que no existan. Por ejemplo, el hecho de que se informara solo de un escaso número de políticas

concernientes a los directores de escuela podría interpretarse como una carencia de las mismas, pero también podría achacarse a la falta de claridad del cuestionario al tratar las habilidades profesionales en este sector. En consecuencia, se llevará a cabo una comparación concienzuda y rigurosa entre las respuestas obtenidas y la literatura presentada. Debido a ello, concluiremos el estudio con un conjunto de recomendaciones, más provisionales que definitivas, que ayuden a la elaboración de futuras políticas en los países de la red SIRIUS.

La tercera observación general se refiere a las políticas que en los distintos países tratan la cuestión de la migración frente a la cuestión de las minorías étnicas. Algunos países de la red SIRIUS poseen un gran número de alumnos migrantes; de ellos, unos pertenecen a la primera generación y otros a la segunda, o incluso a la tercera. Otros miembros casi no presentan alumnos migrantes, pero sí registran un mayor volumen de estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios, los cuales asisten a veces a escuelas regulares, pero en algunos casos se forman en escuelas especializadas en minorías donde son instruidos en su lengua materna. Estas diferencias condicionan el desarrollo de las políticas en estos países. Cada uno puede aprender mucho del resto, pero solo hasta cierto punto. Por ejemplo, desde el punto de vista de Los Países Bajos, las políticas lingüísticas de Letonia parecen muy innovadoras, sin embargo, no podrían implantarse en un contexto holandés, dada la importancia infundida en el aprendizaje de su lengua autóctona durante el proceso de integración. Esto significa que los resultados del estudio deberían interpretarse sin perder de vista la historia de los países y los movimientos migratorios que han experimentado.

Resumen

Los resultados muestran con claridad que la mayoría de políticas que tratan las habilidades profesionales pretenden reforzar las que se centren en la educación de niños de procedencia migrante. Para ello ponen el acento sobre los docentes, en especial sobre el aprendizaje de segundas lenguas y el entorno enseñanza-aprendizaje. Se presta mucha menos atención a la capacitación de los padres, directores escolares y a las relaciones entre la escuela y la comunidad. Si bien, no debe perderse de vista la observación metodológica vista con anterioridad.

Según parece, todos los países concuerdan en que aprender la lengua utilizada en el sistema educativo resulta esencial para el éxito escolar. Al principio

de la formación docente se organizan algunas actividades, pero la mayoría se incluyen en la formación profesional o continua. Los intentos por combinar las segundas lenguas con el aprendizaje de la lengua materna, como sucede en Austria, e introducir el sistema AICLE, como pasa en Estonia, se presentan como iniciativas relativamente innovadoras, o únicas.

La mayoría de políticas que se centran en el entorno de enseñanza-aprendizaje acaban por ofrecer módulos que pretenden desarrollar habilidades generales u orientadas a abordar las diferencias étnicas y culturales. Otros países se decantan por un enfoque integral o basado en el nivel escolar (o sea, en el nivel de excelencia de los centros). También existen aquéllos que crean centros de especialización, por ejemplo, en forma de redes que ponen en contacto a universidades con academias de formación docente.

Además de las políticas que se limitan a un grupo en particular (profesores, padres, directores de escuela), otras incorporan varios colectivos y presentan una perspectiva multifocal. Resulta difícil resumir estos programas, ya que incluyen gran cantidad de objetivos y actividades que varían en función del país. Algunos combinan la importancia del aprendizaje de segundas lenguas con el entorno de enseñanza-aprendizaje, mientras otros presentan medidas implantadas por el Ministerio de Educación correspondiente con las que se sienta un marco general o quedan promulgados varios principios. En algunos casos, el ministerio incluso insta a las escuelas a buscar fondos para obtener financiación adicional.

Por último, queremos comentar las políticas que desembocan en proyectos cuyo objetivo consiste en aumentar o reforzar el número de profesores de procedencia migrante. Para ello se utilizan desde anuncios de vacantes en determinados medios, hasta redes de apoyo a profesores migrantes o el establecimiento de cupos de profesores con estas características.

Con respecto a los planes para políticas de desarrollo, en seis de los países incluidos en SIRIUS, el progreso de estas medidas no queda claro; dos países mantienen su elaboración a pequeña escala, en relación con los demás, y dos más se encuentran reforzando e innovando sus iniciativas políticas. Las políticas se encaminan, como mínimo, en dos direcciones diferentes: el énfasis en el aprendizaje de las segundas lenguas se mantiene y, además, se desarrollan iniciativas que buscan reorientar el foco de atención hacia las necesidades de cada alumno en particular.

4.2 Comparación con la literatura presentada

En el primer apartado introdujimos la literatura reciente y destacada cuyo eje fundamental gira en torno a la capacitación para abordar la diversidad étnica y cultural en las escuelas. La OCDE subraya la relevancia de aprender la lengua en que se imparte la educación y también de adaptar el entorno de enseñanza-aprendizaje a las necesidades de estudiantes de distintas procedencias. Los resultados dejan patente que, en gran parte, los países de la red SIRIUS han comenzado a implantar estas directrices generales en el desarrollo de sus políticas.

Como se observará más abajo, hemos comenzado por resumir las competencias esenciales de los profesores y del personal de las escuelas que aparecen en la literatura. Luego las hemos comparado con las políticas vigentes extraídas de los resultados del cuestionario. Empezaremos con las competencias relacionadas con el aprendizaje de lenguas.

Lengua de enseñanza: desarrollar una política lingüística clara y explícita para todo el sistema: esto requiere un número suficiente de profesores cualificados, profesores que sepan cómo utilizar herramientas de calidad para evaluar la competencia lingüística, profesores que estimulen un desarrollo temprano del lenguaje y sepan gestionar el apoyo paterno en este ámbito, profesores que enseñen a sus alumnos la diferencia entre el lenguaje académico y el cotidiano, profesores que integren la lengua junto con el contenido de aprendizaje, que ofrezcan apoyo para los alumnos más mayores que se han incorporado al sistema recientemente y profesores que valoren y califiquen el dominio de la lengua materna.

De las políticas descritas en los resultados, unas cuantas pretenden promover algunas de estas competencias. Por ejemplo, varios países han implantado políticas para estimular el uso temprano de la lengua en que se imparte la enseñanza. El representante de Estonia hizo referencia a medidas que buscan la integración del contenido con el idioma. Algunos países brindan apoyo a los estudiantes recién llegados gracias a, por ejemplo, sesiones de acogida o políticas que ofrecen un primer año de escolarización en la lengua de enseñanza. En estos casos particulares, los profesores reciben formación específica para impartir las clases. Además, un pequeño número de países forma a sus docentes en para que sean capaces de calificar el dominio de la lengua materna.

Sin embargo, las respuestas al cuestionario no incluyeron todas y cada una de las competencias. Por ejemplo, sigue sin quedar claro si en los sistemas implan-

tados en los países de la red SIRIUS aseguran el número suficiente de profesores cualificados. Alemana hace referencia explícita a la elaboración de herramientas de evaluación, pero el resto de países no despejan las dudas sobre si se dispone o no de estas herramientas. Lo mismo sucede con la incógnita de si se emplean dichos mecanismos y de si los profesores reciben la formación para utilizarlos. Por último, cabe comentar que la gestión del apoyo paterno tampoco se menciona en las respuestas.

Las competencias necesarias de profesores y directores de escuela en el entorno de enseñanza-aprendizaje: Competencia en la aplicación de evaluación formativa, enseñanza diferencial, especializada en los ámbitos de interacción social e identidad, competencia en el diseño de material educativo que interese a todos los alumnos, competencia en comunicación intercultural, competencia en el desarrollo de ambientes de clase y escuela seguros y pacíficos, la motivación por superarse, la necesidad de directores de escuela que sepan descentralizar el poder, profesores y personal de centro que conozcan cómo evaluar y llevar un seguimiento del progreso de los estudiantes, que compartan buenas prácticas y cooperen con los padres y las comunidades locales y, además, la necesidad de más profesores de origen migrante.

La mayoría de políticas centradas en el entorno de enseñanza-aprendizaje ponen el acento sobre la formación en habilidades didácticas para abordar clases heterogéneas. Otras enfatizan los aspectos importantes para el control de la interacción social, el desarrollo de la identidad (discriminación y estereotipos, etc.) y las competencias interculturales. Asimismo, algunas medidas incorporan la cooperación con los padres y las comunidades locales. Por último, algunos países de la red SIRIUS mencionan políticas orientadas a incrementar el profesorado de origen migrante.

Sin embargo, las respuestas al cuestionario no incluyeron todas y cada una de las competencias. Por ejemplo, ningún país se refirió a las competencias sobre la aplicación de métodos de evaluación formativa, ni sobre el desarrollo de ambientes de clase seguros y pacíficos. Tampoco se introdujeron comentarios sobre si se motivaba la autosuperación o si el progreso de los estudiantes estaba sometido a seguimiento. Aunque algunos países apuntaron la existencia de formación para directores de escuela, ninguno comentó nada sobre enfocarla hacia la descentralización del poder. Quizás no incluyeron comentario alguno sobre estas competencias porque las políticas que pretenden estimular su desarrollo no se

consideran buenas prácticas, o porque añadirlas hubiera sobrepasado el nivel de detalle propio de las respuestas al estudio. De cualquier forma, si no aparecieron debido a su inexistencia, la importancia de estas competencias debería despertar la atención de la clase política.

4.3 Propuesta de recomendaciones

Basándonos en la comparación entre la literatura y las respuestas al cuestionario, podemos formular varias recomendaciones. Dada la comparación minuciosa realizada, las recomendaciones deben entenderse como propuestas y pretenden servir como fuente de inspiración para guiar el desarrollo de futuras políticas. Las recomendaciones se formulan en términos generales y necesitarían debatirse con mayor detalle⁷.

La primera recomendación general para todos los países de la red SIRIUS consistiría en desarrollar más programas políticos coherentes sobre capacitación. Con ello nos referimos a la recomendación general introducida por la OCDE: para que los estudiantes migrantes consigan el mismo dominio de la lengua de enseñanza que sus compañeros nativos, se requiere una política lingüística clara y explícita que abarque todo el sistema educativo. Esta recomendación bien puede aplicarse a los integrantes de SIRIUS, dadas las respuestas recogidas en el estudio. Otra recomendación parecida puede proponerse respecto al entorno de enseñanza-aprendizaje. Según los datos recabados, los países ofrecen una gran variedad de cursos de formación docente especializada en distintas habilidades, pero no aportan mucha información sobre programas escolares o nacionales en este ámbito. Con los resultados en la mano, recomendamos desarrollar programas políticos coherentes que se centren en todo el entorno de enseñanza-aprendizaje, sin obviar habilidades docentes, herramientas de enseñanza y métodos de evaluación.

Por otro lado, algunos de los elementos esenciales destacados en la literatura deberían reforzarse: con ello nos referimos a la habilidad profesional de combinar la segunda lengua con el aprendizaje de la lengua materna, a la introducción del AICLE, a la creación de ambientes de clase positivos y al fomento de la autosuperación. No podemos olvidarnos del aumento en la involucración paterna, del refuerzo de las relaciones escuela-comunidad, ni tampoco de las habilidades profesionales de los directores de escuela.

7. El 11 de diciembre de 2012, la red SIRIUS organiza una reunión para legisladores. En ella se debatirán las recomendaciones y las estrategias para implementarlas.

También nos percatamos de que ningún país informó sobre sistemas para asegurar un número suficiente de profesores cualificados. Nótese que no se trata simplemente de la cantidad de profesores designados en los centros urbanos o minoritarios, sino también de su calidad, es decir, de su titulación y autorización legal para ejercer como docentes especializados en trabajar con alumnos migrantes. En este sentido, recomendamos continuar investigando distintas opciones que 1) evalúen y 2) ayuden a desarrollar las competencias de los profesores en aulas donde se incluyan alumnos de este tipo.

Efectivamente, se trata de una larga lista de recomendaciones para promover la elaboración de políticas en todos los ámbitos citados. El cambio no puede efectuarse de la noche al día. Se precisa una estrategia clara y una atención continua por parte de todos los actores implicados, entre los que se encontrarían redes como SIRIUS. Basándonos en las respuestas al cuestionario, recomendamos de forma explícita que la formación temprana de los docentes debe formar parte de esta estrategia. Si el desarrollo de las habilidades del profesorado sobre cómo abordar las diferencias se incluyera en el currículum básico de formación docente, su alcance e impacto tendrían mayor repercusión de la que presentan hoy en día. Según parece, merece la pena investigar la eficacia de las redes formadas por profesores (migrantes) y centros especializados, o las redes entre universidades, academias de formación docente y escuelas. Los países de la red SIRIUS que han implementado estas políticas podrían arrojar luz sobre por qué seleccionaron determinadas estrategias y cuáles fueron sus efectos. A partir de las respuestas sobre este punto, podemos concluir que dichas estrategias fomentarían el progreso de aquellas políticas que rigen la capacitación para lograr la excelencia en la educación de niños migrantes.



This project is co-funded by
the European Union

