

El niño inmigrante en la escuela extremeña.

The boy immigrant in the school of Extremadura.

María José Godoy Merino; Ángel Suárez Muñoz

Dto. De Didáctica de las Ciencias Sociales, las Lenguas y las Literaturas. Universidad de Extremadura.

Fecha de recepción 10-05-2010. Fecha de aceptación 04-07-2011.

Resumen.

Este trabajo muestra la llegada del alumnado inmigrante a las aulas, añadiendo nuevas funciones al profesorado, atendidas a través de Planes y Programas.

Para estudiar esta realidad hemos desarrollado una investigación que evalúa el nivel de lenguaje oral del alumnado inmigrante en Extremadura, siendo nuestro instrumento de evaluación BLOC-SR.

Como resultados, destacar un desarrollo inferior a lo esperado en lenguaje del alumnado inmigrante, determinando niveles lingüísticos parecidos para lenguas maternas diferentes e indicando que este alumnado tiene comprometidos todos los niveles, habiendo diferencias significativas con respecto a la edad y al sexo.

En relación al alumno inmigrante y el español se ha demostrado que no existen diferencias significativas respecto a los módulos de sintaxis y semántica.

Palabras clave: *Inmigrante, lenguaje oral, lengua maternal.*

Summary.

This work shows the arrival of immigrant students to the classrooms, adding new functions to the teachers, carried out by means of different Plans and Programs.

In order to study this reality, we have developed a deep research which assesses the level of oral language of the immigrant students in Extremadura, being our evaluation instrument BLOC-SR.

As a result, we have to emphasize a development inferior to the expected one in the language of the immigrant student, determining similar linguistic levels for different mother tongues and indicating that these students have undertaken all the levels, having significant differences as regard the age and sex.

In connection with the immigrant and Spanish student, it has been demonstrated that there are no significant differences regarding the modules of syntax and semantics.

Key words: *Immigrant; oral language ; mother tongue.*

1.- Introducción.

El fenómeno de la migración, es un tema de debate y preocupación en nuestro país y el papel que desempeña la educación es imprescindible para llegar a conseguir una sociedad multicultural, más justa, en la que las desigualdades sociales desaparezcan, dando respuesta a los cambios que se están produciendo, sin dejar que pasen desapercibidos.

La diversidad cultural en las aulas españolas no es un problema nuevo en nuestra sociedad, ya que las minorías étnicas llevan presentes muchos años en nuestras aulas; recordemos que desde comienzos del Siglo XVI contamos, por ejemplo, con la presencias del colectivo gitano en nuestro país.

Cada día es más frecuente encontrar en los centros escolares un nutrido grupo de alumnos que, procedentes de países muy diversos, necesitan aprender un segundo lenguaje que les permita alcanzar un adecuado desarrollo emocional, escolar y social.

La realidad es que nuestro país ha pasado de ser de emigrantes a otro en el que el flujo de inmigrantes se acentúa día tras día. Este fenómeno, además de tener claras consecuencias políticas, económicas y sociales, trae consigo determinados problemas que afectan a la organización de muchos centros escolares.

Es cada vez más evidente que a nuestras escuelas acuden regularmente un buen número de niños chinos, polacos, africanos, etc. que añaden un poco más de complejidad a la ya de por sí difícil vida de las aulas, por cuanto surgen nuevos problemas de comunicación y dificultades de acceso al currículo.

Esta nueva situación provoca una realidad poliédrica en nuestras aulas: una parte de los niños son monolingües con un desarrollo normal; otros presentan dificultades de comunicación y lenguaje y por último, nos encontramos con aquellos niños que aprenden un segundo lenguaje, habitualmente el español.

Éste es un fenómeno que afecta a todas las Comunidades Autónomas y Extremadura no es ajena a ello. Cada curso académico asistimos a una mayor escolarización de niños y niñas inmigrantes que pone a prueba el sistema educativo en cuanto a favorecer la integración y responder al derecho de toda persona a la educación y la formación básica.

Este panorama introduce un elemento nuevo en relación con las funciones que tanto los profesores como los maestros desempeñan en los ambientes educativos. Y el reto ahora no es otro que el diseño y puesta en práctica de programas de intervención que faciliten a los niños inmigrantes su camino hacia el dominio de un segundo idioma. Sin embargo, la puesta en práctica de dichos programas no deberá estar asociada solo a actuaciones próximas al modelo clínico de trabajo, que implique la separación de estos niños del resto de sus compañeros, así como de las rutinas y actividades diarias que acontecen en el aula, con el pretexto de recibir un entrenamiento intensivo; muy al contrario, se trataría de ofrecer un apoyo contextualizado, tanto en el aula como en el hogar, que ayuden a los niños en el aprendizaje del segundo idioma en situaciones de interacción naturales, además de conseguir una óptima comprensión del input lingüístico.

Un aspecto esencial en el aprendizaje del segundo idioma es que los niños se inicien en él cuando aún sean pequeños. El periodo idóneo parece corresponder al segundo ciclo de la educación infantil (3-6 años), cuando las estrategias utilizadas no difieren básicamente de las usadas para acceder al primer lenguaje. Los trabajos de Cumming (1984) señalan que cuando se potencian las interacciones naturales en las que participan varios interlocutores, lo niños adquieren una cierta competencia en el segundo lenguaje, aunque, bien es cierto, que el manejo de determinados aspectos formales del mismo, además de su uso como instrumento de aprendizaje escolar, necesitará de un mayor periodo de tiempo.

Otro aspecto básico para el aprendizaje de un segundo lenguaje es que el input sea comprensible para el niño. Para que ello ocurra, es muy importante que tanto los contextos como las actividades que se lleven a cabo, proporcionen la información o las pistas adecuadas para que el niño comprenda el lenguaje. Está comprobado que se produce un incremento considerable de la comprensión lingüística en las situaciones habituales del aula en las que los niños, además de observar cómo se usa el lenguaje, deben tener también ocasión de repetir las estructuras más habituales, especialmente en situaciones de interacción con otros niños que hablan español.

Pretendemos contribuir al estudio general que se viene haciendo del fenómeno migratorio, en nuestro caso desde el ámbito educativo, conscientes y convencidos de que las diferencias de lengua y cultura deben ser minimizadas, desde el respeto por su conservación y práctica,

para favorecer los procesos de aprendizaje, evitando que se conviertan en barreras intrasuperables, posibilitadoras de situaciones de marginalidad y de una deficiente, cuando no nula, integración social.

2.- El fenómeno de la Inmigración: estado de la cuestión

2.1. En Europa

El fenómeno migratorio no es algo actual, ya que durante los últimos cien años se han producido movimientos tanto desde Europa como hacia Europa, provocando cambios en las políticas de inmigración.

A partir de 1950 Europa se ha caracterizado por ser un continente receptor de inmigración, siendo el comportamiento migratorio de los países miembros de la Unión Europea diferente en lo que a ello se refiere. La zona norte (Irlanda, Reino Unido, Finlandia y Suecia) podemos considerarla muy dinámica en cuanto a movimientos migratorios. La zona central (Bélgica, Dinamarca, Alemania, Francia, Luxemburgo, Holanda y Austria) es el principal foco de atracción de la inmigración que se dirige a Europa, por último, la zona mediterránea (Italia, España, Portugal y Grecia) ha experimentado un cambio radical, ya que ha pasado de ser zona de emigrantes a ser receptora de inmigrantes.

En 2007, Alemania, aporta en valores absolutos a la Unión Europea el mayor número de población residente con nacionalidad extranjera (7,26 millones), seguida de España, Reino Unido, Francia e Italia. Estos cinco países representan el 76,6% del total, como podemos observar en la tabla.

Tabla 1: Población en la U.E. (2007)

	TOTAL A 1.1.2007	CON NACIONALIDAD EXTRANJERA
UE-27	495.126,4	28.913,5
ESPAÑA	44.474,6	4.606,5
ALEMANIA	82.314,9	7.255,9
REINO UNIDO	60.852,8	3.659,9
FRANCIA	63.392,1	3.650,1
ITALIA	59.131,3	2.938,9
BÉLGICA	10.584,5	932,2
GRECIA	11.171,7	887,6
AUSTRIA	8.298,9	826,0
PAÍSES BAJOS	16.358,0	681,9
SUECIA	9.113,3	492,0
IRLANDA	4.312,5	452,3
PORTUGAL	10.599,1	434,9
LETONIA	2.281,3	433,0
REPÚBLICA CHECA	10.287,2	296,2
DINAMARCA	5.447,1	278,1
ESTONIA	1.342,4	236,4
LUXEMBURGO	476,2	198,2
HUNGRÍA	10.066,2	167,9
FINLANDIA	5.277,0	121,7
CHIPRE	778,7	118,1
POLONIA	38.125,5	54,9
ESLOVENIA	2.010,4	53,6
LITUANIA	3.384,9	39,7
ESLOVAQUIA	5.393,6	32,1
RUMANÍA	21.565,1	26,1
BULGARIA	7.679,3	25,5
MALTA	407,8	13,9

Fuente: Cifras INE, Encuesta Nacional de Inmigrantes.

2.2 En España.

Según los datos del Instituto Nacional de Estadística, publicados el 1 de Ene-

ro de 2009, en España viven actualmente alrededor de 5.598.691 personas empadronadas de nacionalidades distintas a la

española y eso lleva a España a ser el país de la UE que más ha contribuido al aumento de la población inmigrante en el continente europeo. Estos grupos proceden sobre todo de países con nivel de desa-

rrollo social y económico menor al de nuestro país. América Latina, el continente africano y los países del este europeo son los que aportan actualmente a España el mayor número de inmigrantes.

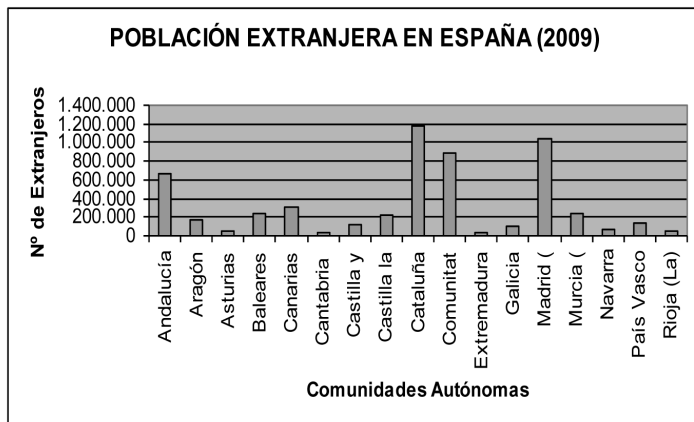
Tabla 2: Población inmigrante en España por CC.AA.

COMUNIDAD AUTÓNOMA	POBLACIÓN	POBLACIÓN EXTRANJERA	PORCENTAJES EXTRANJEROS	PORCENTAJE EXTRANJERO POR CC.AA.
Andalucía	8.285.692	668.093	11,9% ³	8,0%
Aragón	1.342.926	170.295	3,0%	12,6%
Asturias (Principado de)	1.085.110	47.012	0,8%	4,3%
Baleares (Illes)	1.094.972	237.359	4,2%	21,6%
Canarias	2.098.593	299.220	5,3%	14,2%
Cantabria	589.043	38.024	0,6%	6,4%
Castilla y León	2.560.031	116.032	2,0%	4,5%
Castilla la Mancha	2.079.401	224.892	4,0%	10,8%
Cataluña	7.467.423	1.184.192	21,1%	15,8%
Comunitat Valenciana	5.084.502	882.870	15,7%	17,3%
Extremadura	1.100.000	36.489	0,6%	3,3%
Galicia	2.794.796	106.129	1,8%	3,7%
Madrid (Comunidad de)	6.360.241	1.043.133	18,6%	16,4%
Murcia (Región de)	1.445.410	235.134	4,1%	16,2%
Navarra (C .Foral de)	629.569	70.149	1,2%	11,1%
País Vasco	2.171.243	132.189	2,3%	6,0%
Rioja (La)	321.025	46.416	0,8%	1,4%
TOTALES	46.661.950	5.598.691		11,9%

Aproximadamente un 11,9% de la población residente en España es extranjera. Las Comunidades Autónomas con mayor porcentaje de extranjeros son las Islas Baleares (21,6%), la Comunidad Valenciana (17,3%) y la Comunidad de

Madrid (16,4%) seguida por la Región de Murcia (16,2%). Siendo la Rioja, Extremadura y Galicia las que tienen menor proporción de extranjeros (1,4%, 3,3% y 3,7%, respectivamente).

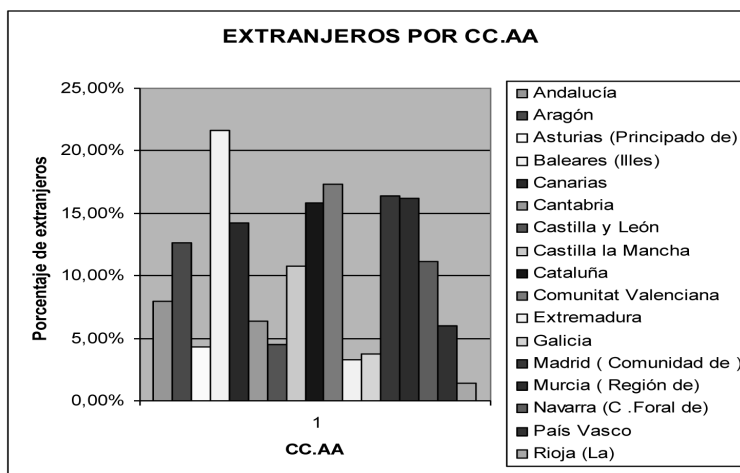
Gráfico 1: población extranjera en España por CC.AA.



Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

La población inmigrante constituye una mano de obra con un perfil de calificación medio de cierta relevancia. De hecho, la mayor parte de los inmigrantes (59%) tienen completados estudios de pri-

mer y segundo ciclo de secundaria, un 17% tienen estudios de educación superior y solo un 23% pertenecen al grupo de educación primaria o sin estudios. (INE, 2007).



Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

Si atendemos a la procedencia de la población inmigrante en relación al sexo, nos damos cuenta que existe un flujo poblacional claramente masculino de inmigración procedente del Magreb y África y un flujo predominante de carácter femenino procedente de la República Dominicana, Filipinas, Colombia, Ecuador, Cabo Verde, Guinea, Perú, Suecia y Noruega. Este grupo de inmigrantes se caracteriza normalmente por su juventud. Con respecto a la nacionalidad, la que predomina es la rumana.

Según datos del Ministerio de Educación y Ciencia, la presencia de alumnado extranjero en el sistema educativo español, sin tener las dimensiones de otros países del entorno europeo, como Francia o Alemania, ha experimentado un importante crecimiento en la última década y, en especial, en los últimos cinco años. El alumnado extranjero en enseñanzas no universitarias en el curso 2007-08 es de 695.190 alumnos, con un aumento respecto al curso anterior de 85.579 alumnos (14,0%), representando en el caso de las enseñanzas no universitarias de Régimen General el 9,4% de su alumnado.

En cuanto a su nacionalidad de origen, sigue destacando el alumnado procedente de América del Sur y Central con un 45,5% (Ecuador y Colombia fundamentalmente), seguido del europeo con un 29,2% (sobresaliendo Rumania) y del originario de África con un 19,4% (mayoritariamente Marruecos).

2.3 En Extremadura.

La inmigración en Extremadura es relativamente reciente, empezando a ser significativa a partir de 1991, por lo tanto, ésta no puede ser considerada como una región con un porcentaje de población escolar inmigrante elevado, ya que este porcentaje se cifra en un 9 por mil aproximadamente, aunque va incrementándose a ritmo acelerado.

El porcentaje de alumnado extranjero sobre el total matriculado en Extremadura, según la Consejería de Educación es el siguiente:

- Año 2000-2001: 0,7% del alumnado matriculado.
- Año 2001-2002: 1,0% del alumnado matriculado.
- Año 2002-2003: 1,3% del alumnado matriculado.
- Año 2003-2004: 1,6% del alumnado matriculado.
- Año 2004-2005: 1,8% del alumnado matriculado.
- Año 2005-2006: 2,1% del alumnado matriculado.
- Año 2006-2007: 2,6% del alumnado matriculado.
- Año 2007-2008: 3,0% del alumnado matriculado. (Ministerio de Educación y Ciencia, 2009).
- Año 2008-2009: 3,3% del alumnado matriculado (Ministerio de Educación y Ciencia, 2010).

Tabla 3: Porcentaje de alumnos matriculados en los distintos años escolares.

AÑOS ESCOLARES	PORCENTAJE DE ALUMNADO MATRICULADO
2000-2001	0,7%
2001-2002	1,0%
2002-2003	1,3%
2003-2004	1,6%
2004-2005	1,8%
2005-2006	2,1%.
2006-2007	2,6%
2007-2008	3,0%
2008-2009	3,3%

Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Ministerio de Educación y Ciencias.

Extremadura, junto con Asturias y Galicia son las regiones españolas con menor número de alumnos escolarizados. La estadística refleja que en todos los casos, el porcentaje de alumnos en los colegios públicos es superior al porcentaje referido a los colegios privados.

El porcentaje más bajo de alumnos inmigrantes escolarizados en el curso 2008-2009 según datos del Ministerio de Educación y Ciencias en colegios privados se encuentra en Ceuta donde representa un 0,0 % con respecto al total de su Comunidad Autónoma, seguido de Navarra (0,1%), La Rioja (0,2%), Melilla y Castilla la Mancha (0,3%), Extremadura (0,6%) y Cataluña (0,7%).

El porcentaje más alto de escolares inmigrantes matriculados en centros privados lo encontramos en Andalucía, representando a 7,7% del total de su CC.AA, seguida de Madrid (6,4) y de Canarias (6,0%).

Con respecto a la enseñanza concertada señalar que la Comunidad Autónoma (CC.AA) que más alumnado extranjero alberga en sus aulas es Cantabria con un 28,8% de su total y la que menores porcentajes registra con respecto a la enseñanza concertada es Canarias con un 4,6%.

Los datos extremeños con respecto a la enseñanza concertada en 2008-2009 se mueven en torno al 9,1%.

En lo que se refiere a centros públicos destacar que es Melilla la que más alumnado extranjero acoge en sus aulas siempre respecto a su total, siendo éste de 94,3% seguido por Castilla la Mancha (90,8%) y Extremadura (90,3%), Cantabria es la que menos alumnado alberga representando este un 70,1% de su total.

El porcentaje de alumnado inmigrante es mayor en la provincia de Cáceres (52% aprox.) centralizados sobre todo en las comarcas de Campo Arañuelo y La Vera, mientras que en Badajoz es del 48%

aprox. Los países de procedencia del alumnado son bastante más diversos que en Cáceres, la inmigración marroquí, como mencionamos en el apartado anterior es la más elevada, siendo el 73% de los escolares inmigrantes en Extremadura marroquíes. En la provincia de Cáceres, representan casi al 91% del alumnado inmigrante.

Una de las características principales a tener en cuenta con el alumnado inmigrante es su escolarización irregular, ya que su asistencia es discontinua debido a los frecuentes traslados a otras zonas, aunque cada vez es más habitual que sea sólo el cabeza de familia el que se desplace, favoreciendo claramente a la educación de sus hijos.

Por tanto se constata el incremento significativo de este alumnado en un intervalo de tiempo relativamente corto debido a tres razones tan fundamentales como son la reagrupación familiar, el desplazamiento para trabajar solo del cabeza de familia y la tendencia del colectivo inmigrante a legalizar situaciones de estancias irregulares.

3. Planes y programas sobre educación intercultural en las escuelas.

Son muchas las medidas adoptadas por las Comunidades Autónomas para tratar de atender las necesidades educativas del alumnado inmigrante, siendo éstas comunes en la mayoría de los casos, debido a que todas siguen las directrices que marca el sistema educativo español. Pero aún así no es suficiente, creándose la necesidad de desarrollar medidas destinadas a compensar las desigualdades en la educación, habilitando a los poderes públi-

cos para realizar acciones específicas en favor de la igualdad, para paliar las desigualdades de los alumnos derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole, incluyendo los referidos a la inmigración.

En este sentido, se han elaborado políticas educativas para hacer frente a la incorporación del alumnado inmigrante según las condiciones y características peculiares de su territorio, proporcionando un tratamiento diverso a las medidas de atención de este colectivo como veremos a continuación.

3.1. Medidas curriculares y educativas.

Los centros educativos deben tener presente en sus proyectos educativos esta realidad que se abre paso en nuestra sociedad e incluir y desarrollar programaciones curriculares que hagan hincapié en este tema, adaptándose a las necesidades educativas del alumno, a través de **Planes de Atención a la Diversidad**, idea con la que están de acuerdo todas las Comunidades Autónomas

Prácticamente todas las Comunidades Autónomas y entre ellas la de Extremadura, proponen en sus proyectos educativos **Programas de Atención Compensatoria** donde se tiene en cuenta el desfase curricular del alumnado procedente de diversos países, facilitando a su vez la igualdad de oportunidades. Algunas comunidades desarrollan Programas o Planes globales de Atención a la Interculturalidad, desde el punto de vista educativo, ampliándolos en algunos casos con Programas y Planes desarrollados desde el ámbito socio-comunitario.

Dentro de estas medidas podemos encontrar la elaboración de adaptaciones curriculares, el desarrollo de talleres sobre interculturalidad, la puesta en marcha de actividades extraescolares que faciliten la integración del alumnado inmigrante en los centros escolares y como en el caso de Extremadura la posibilidad de recurrir a centros escolares de atención educativa preferente.

Referido al tema de **atención lingüística** las Comunidades Autónomas han establecido **Planes Autonómicos de Atención Lingüística y Cultural, aulas de apoyo lingüístico y Programas para el Aprendizaje y Desarrollo de la Lengua y Cultura Materna**. Extremadura en este caso desarrolla todas las adaptaciones que a nivel lingüístico se están llevando a cabo contando entre las acciones realizadas con **Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL) y Aulas de Compensación Lingüística**.

3.2. Medidas de acogida y atención familiar al alumnado inmigrante.

Cuando se produce la incorporación de un nuevo estudiante a un centro escolar, éste necesita de un periodo de adaptación, nunca exento de dificultades, repercutiendo el modo de integrarse en el desarrollo personal y académico del alumno o la alumna en cuestión.

Es por todo ello por lo que el Ministerio de Educación en colaboración con las Consejerías, consideran importante que los centros elaboren y lleven a cabo programas específicos destinados a acoger al alumnado en los centros y a atender las necesidades de su familia en materia de

educación, ya que la atención educativa que requiere el alumnado no puede realizarse de manera adecuada, si no se ponen en práctica la medidas necesarias dirigidas a la atención y al apoyo familiar.

Entre las medidas tomadas encontramos, Planes Autonómicos de Acogida, Programas de Acogida en Integración en los centros escolares, **Programas de Acogida Socio-lingüística y Personal** destinados específicamente a facilitar la acogida del alumno inmigrante (tutores, intérpretes, mediadores y profesores de apoyo en aulas de acogida, que sirven de unión entre alumno-familia y escuela).

Con respecto a la atención familiar se llevan a cabo las siguientes acciones: medidas de integración y participación familiar, llevadas a cabo a través de información que se les proporciona a las mismas, medidas dirigidas a la integración de las familias inmigrantes en los centros educativos y como comentamos anteriormente, servicios de intérpretes o mediadores culturales.

3.3 Recursos y formación del profesorado.

La gran afluencia de alumnado inmigrante en los centros escolares, está haciendo que los profesores requieran nuevos métodos, recursos y materiales para trabajar con este colectivo, es por ello, por lo que las administraciones educativas, están adaptando medidas que van dirigidas a la formación del personal docente facilitando su labor ante este nuevo panorama educativo.

Las Comunidades Autónomas han incrementado la oferta formativa dirigida a la formación inicial y permanente del

profesorado, con respeto al tema de la educación intercultural, se han organizado congresos, encuentros, seminarios y jornadas relacionados con la materia en cuestión y como en el caso de Extremadura y Madrid se han realizado cursos dirigidos específicamente a los equipos directivos de los centros escolares.

Otros recursos destinados al profesorado y alumnado inmigrante son los centros de recursos, los materiales creados para trabajar la interculturalidad, los observatorios interculturales destinados a la detección de las necesidades del alumnado extranjero, la colaboración con ONGs para desarrollar acciones dirigidas a favorecer la educación intercultural del alumnado y la creación de la figura del asesor para impulsar actividades de educación intercultural.

3.4 Planes y programas en Extremadura.

En Extremadura destacamos los siguientes planes y programas en relación al alumnado inmigrante:

3.4.1. El Plan Integral de Apoyo a la diversidad cultural en Extremadura:

Este Plan se concreta en el “Plan Experimental de Mejora para Centros de Atención Educativa Preferente”:

En 2002, la Conserjería de Educación, puso en marcha un Plan de Mejora para Centros de Atención Educativa Preferente, para paliar las situaciones de exclusión social en los centros donde está escolarizado el alumnado inmigrante, garantizando a todo el alumnado residente en la

Comunidad Autónoma extremeña, (en condiciones de igualdad), el derecho de acceso y permanencia en nuestro sistema educativo. Para atender a esta población escolar se propusieron los Centros de Atención Educativa Preferente, facilitando la atención del alumnado inmigrante, de minoría étnica y/o de residentes en zonas deprimidas o marginales.

3.4.2. Programa MUS-E:

Se basa en la introducción del aprendizaje de las artes en la escuela, no como actividad complementaria, sino como parte del currículo. Considerando las enseñanzas artísticas como un vehículo imprescindible para el pleno desarrollo de la personalidad de los jóvenes, sobre todo en situaciones de riesgo social. Este programa se desarrolla mediante convenio de colaboración con la Fundación Yehudi Menuhin y se lleva a cabo en centros de Atención Educativa Preferente.

3.4.3. Programa de Lengua y Cultura Portuguesa:

Este programa se lleva a cabo en colaboración con la Embajada de Portugal en España, y supone un enriquecimiento cultural importante para los centros que lo desarrollan, dadas las actuaciones de proyección social que se llevan a cabo en las distintas localidades, con el apoyo del Gabinete de Iniciativas Transfronterizas (Consejería de Presidencia de la Junta de Extremadura).

Se trata de una convivencia de uno o dos días de duración entre alumnos/as de centros extremeños y portugueses, en la que se pretenden propiciar la conviven-

cia y el acercamiento cultural del alumnado de ambos países, a través de actividades incluidas en un proyecto educativo elaborado conjuntamente.

3.4.4. Programa de lengua Árabe y cultura Marroquí:

El alumnado marroquí en Extremadura, constituye el porcentaje más elevado de escolares inmigrantes de nuestros centros, sobre todo en la provincia de Cáceres, por lo tanto es necesaria una respuesta educativa y social concreta y eficaz. Por todo ello vio la luz el Programa de Lengua Árabe y Cultura Marroquí que se desarrolla a través del Convenio de Cooperación Cultural entre el Gobierno de España y el Gobierno del Reino de Marruecos. Actualmente el programa se lleva a cabo en los centros educativos de Talayuela.

3.4.5. El Plan de Apoyo a la Participación Educativa:

Se desarrolla en todos los centros no universitarios de la Comunidad Autónoma extremeña y su objetivo principal es conseguir la implicación de la comunidad social en general y de los padres y madres en particular, en el proceso educativo.

3.4.6. Plan experimental de Mejora para Centros de Atención Preferente:

El objetivo principal de este plan es potenciar programas de apoyo para el aprendizaje de la lengua castellana, estableciendo Programas de Inmersión Lingüística dirigidos al alumnado recién llegado y/o con escasas competencias comunicativas.

4. Planteamiento del problema y metodología de la investigación:

Para estudiar toda esta realidad que está aconteciendo hemos venido realizando un proyecto denominado “Evaluación Psicométrica y curricular del alumnado inmigrante. Orientaciones para la actuación docente dirigida a respetar y favorecer su identidad y cultura”. cuyo objetivo principal era el de “detectar y evaluar las necesidades educativas específicas en el área de lenguaje en alumnado inmigrante desde un enfoque psicopedagógico, para orientar a los docentes en la intervención de dichas dificultades, planteamos las siguientes hipótesis de investigación:

- Hipótesis 1. Los alumnos inmigrantes manifiestan un nivel de dominio lingüístico inferior a lo esperado.
- Hipótesis 2. Los alumnos inmigrantes manifiestan niveles lingüísticos parecidos para lenguas maternas diferentes.
- Hipótesis 3. Los alumnos inmigrantes manifiestan mayores dificultades en morfosintaxis y semántica que en el resto de componentes del lenguaje.
- Hipótesis 4. Existen diferencias en la competencia lingüística de los alumnos inmigrantes según la edad de los menores y el sexo.
- Hipótesis 5. Existen diferencias significativas entre el alumnado inmigrante y el alumnado español en relación a los componentes del lenguaje (morfología, sintaxis, semántica y pragmática).

El proyecto se ha desarrollado en cuatro centros de la Comunidad Autónoma de Extremadura, evaluando a un total de

217 alumnos de los cuales 115 alumnos inmigrantes y 102 alumnos autóctonos como grupo de control.

Tabla 4: Distribución de los alumnos por centro escolar.

	Centro escolar	n	%
Inmigrante	CP Virgen de Bótoa	39	33,9
	CP Puente Real	25	21,7
	CP Montero de Espinosa	25	21,7
	CP Ejido	26	22,6
	Total	115	100,0
	Centro escolar	n	%
Español	CP Virgen de Bótoa	41	40,2
	CP Puente Real	28	27,5
	CP Montero de Espinosa	33	32,4
	Total	102	100,0

Los sujetos que forman la muestra se localizan en un intervalo de edad de entre 5 y 12-13 años.

Tabla 5: Distribución de los alumnos por edad.

	Edad	n	%
Inmigrante	5 años	6	5,2
	6 años	13	11,3
	7 años	18	15,7
	8 años	12	10,4
	9 años	17	14,8
	10 años	13	11,3
	11 años	14	12,2
	12 años	20	17,4
	13 años	2	1,7
	Total	115	100,0
	Edad	n	%
Español	5 años	3	2,9
	6 años	13	12,7
	7 años	15	14,7
	8 años	15	14,7
	9 años	17	16,7
	10 años	11	10,8
	11 años	11	10,8
	12 años	17	16,7
		Total	102

Tabla 5: Distribución de los alumnos por edad.

	Edad	n	%
Inmigrante	5 años	6	5,2
	6 años	13	11,3
	7 años	18	15,7
	8 años	12	10,4
	9 años	17	14,8
	10 años	13	11,3
	11 años	14	12,2
	12 años	20	17,4
	13 años	2	1,7
	Total	115	100,0
	Edad	n	%
Español	5 años	3	2,9
	6 años	13	12,7
	7 años	15	14,7
	8 años	15	14,7
	9 años	17	16,7
	10 años	11	10,8
	11 años	11	10,8
	12 años	17	16,7
		Total	102

Respecto a la elección de las pruebas estadísticas, comentar que se utilizaron en primer lugar, estadísticos descriptivos para establecer la distribución de los alumnos inmigrantes y españoles (atendiendo al sexo y a la edad) en los diferentes niveles de dominio de cada una de las habilidades psicolingüísticas analizadas. Tras el análisis descriptivo se efectuó un análisis comparativo entre los alumnos inmigrantes y españoles (intervalos de edad y sexo), con la finalidad de determinar si existen diferencias significativas entre ellos en función de las habilidades psicolingüísticas estudiadas.

El instrumento utilizado para la evaluación del lenguaje del alumnado inmigrante, ha sido el BLOC-Screening-R de Puyuelo, Renom, Solana, y Wiig. (2007): instrumento basado en el criterio psicométrico y referido al área del lenguaje para

identificar aspectos específicos a nivel lingüístico.

Los componentes del lenguaje oral que evalúa dicha prueba son: morfología, sintaxis, semántica y pragmática, explorando simultáneamente la comprensión y la expresión en relación con una misma consigna lingüística. El método de exploración consiste en inducir una respuesta al sujeto. El entrevistador muestra una ficha en la que aparece un dibujo con objetos o acciones y formula una pregunta. El alumnado debe previamente comprender el enunciado y, después, realizar una producción en consonancia con la pregunta. Siempre hay un ítem de demostración para que el alumnado sepa el tipo de pregunta que se le va a formular y la clase de respuesta que deberá proporcionar. Una vez realizado este ítem de demostración, se procede a iniciar la prueba con los ítems

correspondientes a cada uno de los bloques.

En el bloque referido a morfología las cuestiones que se plantean al alumnado tratan de comprobar si utiliza correctamente construcciones lingüísticas en las que son necesarias utilizar: formas verbales regulares de futuro y de imperfecto; formas verbales irregulares de presente, de pasado y de futuro; comparativos y superlativo, sustantivos derivados, pronombres personales en función de sujeto u objeto, así como los pronombres reflexivos y posesivos.

En el bloque referido a la sintaxis las preguntas van encaminadas a obtener del alumnado respuestas que permitan confirmar su dominio sobre la estructura básica de las oraciones simples (sujeto-verbo-complementos circunstanciales o sujeto-verbo-objeto directo-objeto indirecto). Igualmente, se formulan cuestiones sobre el uso de la voz pasiva, los sujetos y objetos coordinados, los verbos y adjetivos coordinados, el manejo de oraciones comparativas y otras subordinadas, como las que indican causa, condición y tiempo. También hay un apartado para comprobar si el alumnado conoce y emplea la estructura de las oraciones adversativas.

En el bloque semántico se plantean ítems para valorar el conocimiento y las destrezas que el alumnado posee en cuanto al uso del complemento directo (Dativo), de conceptos espaciales (encima, dentro de/en, en medio de/entre, junto a/al lado de, o dentro); el uso del adjetivo, de conceptos de cantidad (muchos/bastantes, todo, poco, nada, algunas, bastantes, muchas y todas); el uso de conceptos temporales (cada día, el primero, el siguien-

te, el último, delante, antes del, penúltimo, temprano/pronto, tarde, o cada semana/mensualmente).

Por último, el bloque referido a la pragmática se trata de evaluar en el alumnado cómo se desenvuelve, lingüísticamente hablando, con los saludos y las despedidas, con las expresiones utilizadas para reclamar la atención, plantear ruegos, conceder o denegar permisos, pedir información específica, solicitar confirmación o negación de algo, preguntar por quién, qué, de quién, por qué y cómo; hacer comentarios, mostrar aprobación y desaprobación, requerimientos directos de acción, requerimientos indirectos de acción o protestas.

Una vez recogidos los datos, se sometieron a los procesos de análisis de resultados y extracción de las conclusiones. El tratamiento informático de los datos se ha llevado a cabo a través del paquete estadístico SPSS para Windows, versión 15.0.

5. Resultados generales:

Con respecto a los resultados obtenidos en el estudio se ha comprobado que:

Los resultados indican la presencia de diferencias significativas entre alumnos inmigrantes y españoles en sintaxis (0.00) y semántica (0.04).

Tabla7: Diferencia de medias entre alumnos inmigrantes y españoles (Anova de 1 factor)

	Procedencia	M	SD	gl	F	Sig.
Morfología	Inmigrante	3,80	,624	1	2.08	.15
	Español	3,67	,736			
Sintaxis	Inmigrante	3,79	,408	1	11.67**	.00
	Español	3,50	,805			
Semántica	Inmigrante	3,43	,909	1	4.08**	.04
	Español	3,16	1,115			
Pragmática	Inmigrante	3,17	1,094	1	.06	.81
	Español	3,14	1,144			

En general, se constatan mayores dificultades en todos los componentes del lenguaje en los varones, pero los resultados del BLOC-SR, únicamente evidencian diferencias significativas (0.05) entre varo-

nes y mujeres en el componente semántico. En los varones (3.63) existen mayores dificultades en semántica que en las mujeres (3.30).

Tabla 8: Diferencia de medias entre alumnos inmigrantes según el sexo (Anova de 1 factor)

		N	M	SD	gl	F	Sig.
Morfología	Varón	48	3.81	.49	1	.03	.86
	Mujer	67	3.79	.79			
Sintaxis	Varón	48	3.81	.39	1	.22	.64
	Mujer	67	3.78	.42			
Semántica	Varón	48	3.63	.87	1	3.69*	.05
	Mujer	67	3.30	.92			
Pragmática	Varón	48	3.25	1.10	1	.39	.53
	Mujer	67	3.12	1.09			

Nota: *p < .05; ** p < .01; ***p < .001

A partir del análisis efectuado podemos decir que existen diferencias significativas en morfología y pragmática según la edad de los alumnos inmigrantes.

La prueba de contraste de comparaciones múltiples de Scheffé, evidencia que la diferencia se produce entre los niños de edades comprendidas entre los 6-8 años y los de 11-12 años en morfología (.018) y pragmática (.036).

*Análisis de las diferencias en los alumnos inmigrantes atendiendo a la edad

		N	M	SD	gl	F	Sig.
Morfología	4-5 años	6	4.00	.00	3	3.76*	.01
	6-8 años	42	4.00	.00			
	9-10 años	31	3.77	.67			
	11-12 años	36	3.56	.88			
	Total	115	3.80	.62			
Sintaxis	4-5 años	6	4.00	.00	3	1.74	.16
	6-8 años	42	3.86	.35			
	9-10 años	31	3.68	.47			
	11-12 años	36	3.78	.42			
	Total	115	3.79	.41			
Semántica	4-5 años	6	3.33	1.03	3	1.23	.30
	6-8 años	42	3.64	.69			
	9-10 años	31	3.26	.99			
	11-12 años	36	3.36	1.02			
	Total	115	3.43	.91			
Pragmática	4-5 años	6	3.83	.41	3	4.07**	.009
	6-8 años	42	3.40	.88			
	9-10 años	31	3.29	.97			
	11-12 años	36	2.69	1.33			
	Total	115	3.17	1.09			

Nota: *p < .05; ** p < .01; ***p < .001

6. Conclusiones:

El tema de la inmigración en los centros escolares es un reto para los maestros del Siglo XXI no solo en España, sino en el resto de países Europeos, ellos son los encargados de conseguir la plena integración de este alumnado a través de las planes y programas que se planteen desde el Ministerio de Educación y desde las distintas comunidades en el caso de nuestro país.

A través del proyecto que hemos llevado a cabo queremos aportar nuestro granito de arena ampliando la investigación sobre este campo, para intentar echar el

freno al fracaso escolar de este colectivo, mejorando sus habilidades lingüísticas.

Al analizar los resultados correspondientes a la primera de las hipótesis de estudio, hemos comprobado que los alumnos inmigrantes manifiestan un desarrollo del lenguaje inferior a lo esperado, siendo mayores las dificultades en morfología y sintaxis que en el resto de componentes del lenguaje, confirmándose así la primera de las hipótesis de nuestro estudio.

Los resultados, confirman parcialmente la hipótesis número dos, “determinar si hay niveles lingüísticos parecidos para lenguas maternas diferentes” comen-

tar que se determinan niveles lingüísticos parecidos en diferentes lenguas maternas si hablamos de los niveles sintáctico y semántico, por el contrario, si nos referimos a morfología y pragmática, los niveles no se asemejan.

Al hablar de las dificultades encontradas en los distintos componentes del lenguaje, analizada en la hipótesis número tres, hemos llegado a la conclusión de que el alumno inmigrante tiene comprometidos todos los niveles de lenguaje, evidenciándose mayores dificultades en morfología y sintaxis, aunque las diferencias con el resto de los componentes lingüísticos no son elevadas.

En cuanto a la variable sexo, encontramos que en general se constatan mayores dificultades en todos los componentes del lenguaje en los varones, aunque los resultados de la prueba únicamente evidencian diferencias significativas en el componente semántico, las mujeres muestran un mayor dominio en los cuatro componentes evaluados.

En lo referente a la variable edad, encontramos también diferencias significativas en morfología y pragmática, pudiendo evidenciar que tales diferencias se producen entre los niños de edades comprendidas entre los 6-8 años y los de 11-12 años en morfología y pragmática.

En relación a la Hipótesis 5, “Existen diferencias significativas entre el alumnado inmigrante y el alumnado autóctono en relación a los componentes del lenguaje (morfología, sintaxis, semántica y pragmática)”. Hemos comprobado que no existen diferencias significativas entre el alumnado inmigrante y el alumnado autóctono

en lo que respecta a los módulos de sintaxis y semántica.

Con la presente investigación, pretendemos contribuir en la medida de lo posible a conocer los pormenores del lenguaje del alumnado inmigrante en Extremadura, teniendo en cuenta los problemas que conlleva la utilización no adecuada del mismo, entre ellos el fracaso escolar que acompaña a muchos estudiantes extranjeros durante todo este periodo, apoyando la idea de Moreno (2006), donde afirma que estos alumnos tienen que aprender español no solo para facilitar sus relaciones sociales, sino como instrumento de acceso al currículo, que les permita progresar.

Los colegios son los encargados de esta ardua tarea y deben concienciarse de la situación tan difícil que presenta el alumnado inmigrante, teniendo en cuenta que cuanto antes inicien la enseñanza del español, mejores resultados obtendrán con este alumnado, coincidiendo con la afirmación de Navarro, (2010), donde indica que si tenemos en cuenta el periodo crítico del aprendizaje en la segunda lengua, podemos decir que es conveniente que los colegios enseñen la segunda lengua en edades más tempranas.

Con respecto a la investigación, podemos decir que es una investigación pionera en lo que se refiere al análisis pormenorizado de estos cuatro componentes del lenguaje (morfología, sintaxis, semántica y pragmática), ya que hasta la fecha se conocen algunas investigaciones relacionadas con el lenguaje de este alumnado, como por ejemplo la de Navarro (2003), donde afirma que las mayores dificultades del alumnado inmigrante arago-

nés escolarizado en el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, son la comprensión oral y la morfosintaxis, y la de Díaz (2007), cuyo objeto de estudio fue la atención de las dificultades en la alfabetización inicial de la población inmigrante del primer ciclo de la Educación Primaria, desde un enfoque etnográfico y los resultados obtenidos pusieron de manifiesto la vinculación entre las dificultades detectadas por los docentes y el hecho de que los alumnos inmigrantes se encontraban en etapas de adquisición del lenguaje escrito anteriores a la convencional. Ambas investigaciones exponen datos relativos al lenguaje del alumnado inmigrante pero no se centran en los cuatro niveles del dominio del lenguaje que es el objeto de nuestra investigación.

Siguiendo con el punto anterior comentar que aún queda mucho trabajo por hacer en relación a la adaptación escolar de este alumnado, teniendo que ahondar más en las características específicas del lenguaje de estos escolares, sin olvidar indagar en aspectos esenciales como pueden ser la integración y socialización de los mismos, necesaria para la adquisición plena de su segunda lengua, planteando recursos y materiales para su mejora. Por último, hay que destacar la necesidad de estudiar de manera más amplia y concisa en futuras investigaciones los niveles de lenguaje del alumnado autóctono, debido a los datos negativos que hemos apreciado en la investigación ahora desarrollada.

Referencias bibliográficas:

- ALCALDE, R. Los programas de actuación educativa orientados al alumnado de origen extranjero: ¿modelos de atención a la diversidad cultural o a la igualdad educativa?. *Revista de Educación*, 2008, n. 345, p. 207-228. Publicación electrónica. http://www.revistaeducacion.mec.es/re345_09.html
- ALEGRE, M.Á. Y SUBIRATS, J. *Educación e inmigración: nuevos retos para España en una perspectiva comparada*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. 2007.
- CIDE. *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa. 2005.
- DÍAZ, M.R. Atención a las dificultades en la alfabetización inicial de la población inmigrante en el primer ciclo de educación primaria. *Docencia e Investigación*, 2007, n.º. 17, p. 39-69.
- ENCUESTA DE POBLACIÓN ACTIVA. 2005. Publicación electrónica. http://www.ine.es/jaxi/menu.do?L=0&type=pcaxis&path=/t22/e308_mnu&file=inebase
- ENCUESTA NACIONAL DE INMIGRANTES. 2007. Publicación electrónica. <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft20%2Fp319&file=inebase>
- ESPEJO, L.B. El fenómeno de la inmigración en España y en las políticas educativas territoriales. *Revista Española de Educación Comparada*, 2008 n. 14, p. 13-47. Publicación electrónica. <http://www.sc.ehu.es/sfwseec/reec/reec14/reec1401.pdf>
- GARCÍA, J. F. Y CAPELLÁN, L. De la presencia de población inmigrante extranjera en la escuela al diseño de políticas educativas de igualdad: el caso de Andalucía. *Portularia, Revista de Trabajo Social*, 2001, n. 2, p. 169-194.
- GARCÍA, M^a.V., MARTÍNEZ A.M^a. Y MATELLANES, C. *Español como segunda lengua (E/L2) para alumnos inmigrantes. Propuesta curricular para la escolarización obligatoria*. Navarra: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación. 2003. Publicación electrónica. <http://www.aulaintericultural.org/IMG/pdf/navarra.pdf>
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. *En cuentas Nacional de Inmigrantes 2007: una monografía*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. 2009.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. Cifras INE. *Encuesta Nacional de Inmigrantes*. 2009. Publicación electrónica. <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft20%2Fp319&file=inebase>.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. *España en cifras 2009*. Madrid: INE. 2009. Publicación electrónica. <http://www.ine.es/prodyser/pubweb/escif/escif.htm>
- MARTÍNEZ, J.M. *Transferencia lingüística en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Badajoz: Grupo Editorial Universitario. 2004.
- MARTÍNEZ, M.A., SERRANO, P. Y GONZÁLEZ, V. *Interculturalidad en la escuela. Marruecos y la cultura árabe*. Madrid : EOS. 2003.
- MORENO, C. La enseñanza y el aprendizaje del español (castellano) en aulas multilingües. De los fundamentos a las expectativas. *Revista de Educación*, 2006, n. 343, p. 15-33. Publicación electrónica. http://www.revistaeducacion.mec.es/re343_monografico.htm

- NAVARRO, B. Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Philología Urcitana. Revista semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, 2010, nº 2 (2010), p. 115-128.
- NAVARRO, J.L. *Inmigración en España y conocimiento de la lengua castellana. El caso de los escolares inmigrados en Aragón*. Tesis doctoral. Universidad de Lleida, Departamento de Pedagogía y Psicología. 2003.
- PUYUELO, M. Y RONDAL, J.A. *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto*. Barcelona: Masson. 2003.
- PUYUELO, M., RENOM, J., SOLANA, A. Y WIIG, E. Evaluación del lenguaje. (BLOC-C/ BLOC-S/ BLOC-SR). *Aplicación a poblaciones con necesidades educativas especiales*. Barcelona: Elsevier Masson. 2007.
- VILA, I. Lengua, escuela e inmigración. *Cultura y Educación*, 2006, nº 18 (2), p. 127-142.