

# Resposta educativa às necessidades dos alunos imigrantes: o caso espanhol

Inmaculada Aznar Díaz  
M<sup>a</sup> Pilar Cáceres Reche  
Francisco Javier Hinojo Lucena  
Universidad de Granada (Espanha)

Cordelia Santiño  
Escola Superior de Educação de Portalegre

## Introdução

O fenómeno da emigração, presente desde os origens do homem, está a introduzir atualmente mudanças mais ou menos profundas, em relação ao grau de identidade ou similitude nas conceções culturais e na própria língua, entre o país de origem e o país de destino, as mesmas que serão um referente fundamental para planear medidas de atuação nas escolas, como principais facilitadores duma integração real na sociedade, partindo da sua aceitação, respeito e consequente enriquecimento intercultural conjunto.

Para o caso de Espanha, atendendo aos dados facultados pelo estudo demográfico realizado por María Angustias Ruiz, como parte da Equipa “Integra” (Universidade de Granada), confirma-se um facto-chave, a saber, que a chegada de estrangeiros tem vindo a sofrer um forte aumento de intensidade desde 1997. Assim, numa análise mais específica por nacionalidades e centrada no período de 1996 a 1999, observa-se o predomínio de marroquinos e britânicos, sendo estes últimos, com 17,3 %, o fluxo migratório mais numeroso até finais dos anos noventa, seguidos dos alemães.

De tudo isto, se pode deduzir a existência, cada vez mais, duma sociedade espanhola multicultural. O incremento da população imigrante nos nossos povos e cidades é algo que observamos habitualmente.

A desigualdade, a injustiça e a globalização económica resultam no caldo de cultura da imigração nos nossos dias: o

instinto de conservação leva à procura de melhores condições de sobrevivência. Perante este facto, a instituição escolar não pode ficar indiferente e impassível, pois já a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), no seu Art. 26.º, assinalava que “a educação (...) deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos”. Neste sentido, há já algum tempo, tem-se aludido ao conceito de Educação Intercultural, se bem que os resultados conseguidos parecem não coincidir com os objetivos prévios de tolerância, atenção à diversidade, etc., prescritos legalmente. Alguns dos obstáculos que dificultam a integração dos imigrantes centram-se na presença de preconceitos e estereótipos e nas discrepâncias das culturas de origem, de acordo com Mohammed Nour Eddine Affaya (Professor de Filosofia, Université Mohammed V, Rabat). Segundo Tajfel, cada grupo social precisa de formar a sua identidade, a qual se organiza em três níveis: indivíduo, grupo e comunidade (Rik Pinxten), num processo dinâmico.

Todos esses preconceitos são o reflexo, em múltiplas ocasiões, duma Psicologia do Guetto, tal como afirma García Picazo (2005), em que os sentimentos de desconfiança, o medo, o fatalismo, o vitimismo, etc. propugnam o etnocentrismo, levados por políticas assimilacionistas, em detrimento da “construção da pluralidade de identidades culturais”.

Existe uma ampla bagagem literária e uma extensa bibliografia que compila as correntes e paradigmas teóricos mais impor-

tantes para dar resposta aos alunos imigrantes nos centros educativos, mas são escassas e insuficientes as experiências e estudos que transmitem os resultados que se obtêm da aplicação duma educação intercultural no contexto educativo. Por isso, falar muito da teoria e muito pouco da prática leva-nos a pensar se será factível ou não uma educação intercultural nas escolas e através de que propostas concretas é possível atender à variedade de alunos e alunas “estrangeiros”. Deste modo, descrevem-se as diretrizes impulsionadas através de planos de acolhimento nos quais se especificam as diretrizes a seguir e as mudanças metodológicas e organizativas necessárias para conseguir uma escolarização ótima destas pessoas.

### 1. Análise da realidade escolar

Antes de tratar das medidas a adotar numa escola, as mudanças que têm de ser previstas, as transformações ou reajustes metodológicos, espaciais, didático-organizativos, etc., é necessário descrever e compreender em conjunto a natureza do contexto escolar com o qual vamos trabalhar e as necessidades que estes alunos apresentam, mediante uma avaliação inicial ou tomada de contacto com a população escolar.

No caso da presença de uma pluralidade étnica, intercultural, como é o caso que nos ocupa, seria bom definir cada um dos grupos culturais que compõem o grupo de alunos, a fim de não os catalogar todos com a mesma denominação e fazer distinções que favoreçam uma maior compreensão e aproximação às suas peculiaridades e vias de acesso à cultura escolar, dando valor, especialmente, ao seu nível de domínio da língua do país de destino ou recetor.

Para isto é preciso definir e conceptualizar uma série de termos.

Em primeiro lugar, o grupo de alunos estrangeiros, entendido por Blanco Barrios (2001: 19) como “aqueles alunos/as procedentes de outros países que vêm para Espanha para se instalarem e viverem definitivamente, quer porque os seus pais ou tutores já estão reformados e estabelecem a sua residência definitiva em Espanha, quer porque o seu trabalho lhes permite estar uma longa temporada no nosso país”.

Estes alunos podem não falar a língua castelhana, mas costumam mostrar uma grande predisposição para aprendê-la. Para além disto, o seu nível económico costuma ser médio-alto, o nível cultural da família é também médio-alto, portanto, têm recursos suficientes para se desenvolverem na nova sociedade.

Pelo contrário, os alunos imigrantes são aqueles que vão para um determinado país em busca de melhores condições de vida, porque nos seus respetivos países vivem na miséria, sofrem de perseguição, fogem da guerra. Procedem dum nível socioeconómico baixo, diferente do dos alunos estrangeiros, no qual a motivação para a aprendizagem é, normalmente, nula, porque as suas principais preocupações derivam dos seus temores, dos seus medos, por terem abandonado aquilo que lhes era familiar e querido. Tudo isto se projeta numa maior dificuldade no processo de ensino aprendizagem, especialmente pelo desconhecimento da língua e cultura espanhola.

Apesar das diferenças socioeconómicas e particulares dos alunos imigrantes e estrangeiros, ambos os grupos apresentam problemas similares do ponto de vista educativo:

- Necessidade de adquirir um nível suficiente de domínio da língua que lhes permita poder interagir com os seus colegas e construir os seus próprios conhecimentos.
- Necessidade de conhecer e participar da nova cultura, trazendo as características da cultura própria.

Torre Vieja é uma das cidades espanholas exemplo da pluralidade de povos, culturas, línguas, religiões, etc. na qual convivem uma população imigrante e estrangeira e os espanhóis de origem. A sua atividade hoteleira e turística constitui uma das principais fontes de emprego e, por isso, uma das principais razões capazes de explicar as multidões e a fixação de estrangeiros nesta zona.

Alguns dos dados mais representativos, de um ponto de vista quantitativo, dos alunos estrangeiros que frequentavam estabelecimentos de ensino públicos em Torre Vieja, durante o ano letivo de 2000/2001, são os seguintes:

Países	C. P. Nº 8	C. P. Cuba	C. P. Virgem del Carmen	C. P. Salvador Ruso	C. P. Acequiión	C. P. Romualdo Ballester	Total
Alemanha	16	0	1	9	0	27	53
Argentina	1	4	5	3	0	4	17
Bélgica	13	1	7	4	0	12	37
Colômbia	27	6	7	13	0	14	67
Equador	3	0	1	9	1	0	14
Federação Russa	24	7	10	18	0	17	76
Marrocos	12	5	2	5	0	4	28
Noruega	14	0	0	1	0	4	19
Reino Unido	32	3	7	8	0	33	83

Fonte: Modificada de Blanco Barrios (2001:26).

Observando esta tabela pode comprovar-se como a cultura e língua destes alunos apresenta certas diferenças em relação à espanhola. Assim sendo, destacam-se, como população mais numerosa, os alemães (total de 53 rapazes/raparigas), belgas (37), colombianos (67), russos (76), etc. Mas, sem dúvida, a maioria são do Reino Unido (83). Estes dados obrigam a tomar decisões que considerem esta realidade do contexto escolar e proponham linhas de atuação que visem facilitar a comunicação, o entendimento e a integração destas pessoas, enriquecendo-se numa diversidade de formas variadas na interação com o meio sociocultural e natural.

## 2. Propostas de intervenção: o Plano de Acolhimento

A presença da interculturalidade na sala de aula, reflexo de uma realidade social iminente, leva-nos à adoção duma série de medidas de urgência enquadradas numa mudança de mentalidade na escola:

- Recolher informação real, por parte das Administrações respetivas dos professores que trabalhem em zonas com elevado número de alunos estrangeiros, sobre a problemática que implica o ensino a esses alunos, atendendo às soluções oferecidas pelos professores.

- Conhecer as metodologias existentes para dar resposta aos alunos estrangeiros, assim como a necessidade de flexibilizar horários e

espaços, coordenar os professores, estabelecer vias de comunicação com as famílias e adquirir recursos materiais básicos, como uma das funções a desenvolver pela Equipa Diretiva.

- Os professores, conhecendo a problemática, devem abrir-se a possíveis mudanças metodológicas e organizativas, ativando vias de diálogo, procurando soluções concretas para os objetivos que se lhes propõem, abrindo as portas das suas salas de aula à participação cordial das famílias.

- Implicação ativa das famílias no processo educativo dos seus filhos, desde a coordenação com os professores até ao respeito pelo trabalho que os tutores realizam, colaborando nas atividades escolares, que promovam atividades de lazer nas localidades onde vivem, etc.

Todas estas medidas de urgência exercem um trabalho muito importante na atenção à diversidade para com a população escolar estrangeira e imigrante, mas não deixam de ser atuações pontuais, assistemáticas, que sucedem dum modo imprevisível sempre que surge este fenómeno, com a conseguinte desorganização e falta de referentes associadas a este processo.

Numa tentativa de superar estes inconvenientes ou limitações imediatas, muitos estabelecimentos de ensino têm elaborado um programa de trabalho, perfeitamente estruturado, planificado, orientado para objetivos específicos, com a possibilidade de conhecer o grau

de consecução dos mesmos e delinear novas alternativas. Este programa de trabalho recebe o nome de Plano ou Programa de Acolhimento.

Trata-se dum documento que necessariamente deve formar parte do P.A.T. (Plan de Acción Tutorial), pois refere-se a todos os alunos que frequentam um estabelecimento de ensino, e fundamenta-se nos princípios recolhidos em:

– O P.E.C. (Proyecto Educativo de Centro) sobre o processo de adaptação e integração de todos os alunos ao estabelecimento de ensino que frequentam para realizar o seu processo de ensino e aprendizagem.

– O P.A.T., que deve mostrar as atuações específicas que têm de ser feitas no grupo para favorecer a integração de todos os alunos, a inter-relação de todos os membros que vão conviver durante o ano escolar.

– A Comissão de Convivência do Conselho Escolar que tem como finalidade zelar pelo bom clima do estabelecimento de ensino e pelas relações fluidas de todas as pessoas que formam o coletivo educativo: pais, professores, alunos, pessoal não docente.

As características que poderiam definir este Plano de Acolhimento são:

- Flexibilidade.
- Abertura.
- Atenção à diversidade.
- Educação Intercultural.

Na elaboração deste documento devem considerar-se três critérios ou variáveis que determinam a resposta aos alunos estrangeiros, tais como:

– Conhecer o Ciclo Educativo no qual se encontra o aluno (Pré-Escolar, Primeiro Ciclo, Segundo Ciclo, Terceiro Ciclo).

– Diagnosticar o grau de domínio da língua, tendo presente que:

- Nível 0: Não falam, nem compreendem.
  - Nível 1: Não falam, mas compreendem os conceitos elementares.
  - Nível 2: Não falam, mas compreendem grande parte dos conteúdos.
  - Nível 3: Compreendem os conteúdos e podem comunicar de forma básica.
  - Nível 4: Bom nível de expressão e compreensão da linguagem.
- Determinar o historial académico:
- Estudos feitos.
  - Anos de escolaridade concluídos.

- Dificuldades de aprendizagem encontradas.

Um aspeto fundamental para pôr em prática o Plano de Acolhimento faz referência à preparação dos recursos materiais e humanos para a sua aplicação: assim, será necessário espalhar pictogramas pelo estabelecimento de ensino, para que os alunos estrangeiros conheçam cada uma das dependências e o uso que fazemos delas.

Os pictogramas são um recurso comunicativo chave para os alunos imigrantes, sobretudo, para aqueles que falam uma língua distinta do espanhol, com tradições e cultura muito distantes entre si. Definem-se como desenhos simples realizados em formato A4 ou A3, cuja finalidade é transmitir uma mensagem através da imagem. Dentro do estabelecimento de ensino distinguem-se diferentes tipos de pictogramas:

a) Pictogramas do estabelecimento de ensino. São desenhos que indicam aos alunos as diferentes dependências do estabelecimento de ensino, ajudando-os a orientarem-se durante os primeiros dias na escola.

b) Pictogramas de sala de aula. São utilizados pelos professores para comunicarem com os alunos imigrantes.

c) Pictogramas pessoais. Referem-se a uma listagem pictográfica das principais ações que um/a aluno/a precisa de conhecer para poder comunicar de forma básica com os professores (palavras-chave).

A implementação do Plano de Acolhimento estabelece-se em distintas fases de aplicação, dependendo de quando se integrem os alunos imigrantes no estabelecimento de ensino. Desta forma distinguem-se as seguintes:

1. Acolhimento aos alunos no começo do ano letivo. Um desenvolvimento bem-sucedido deste Plano exige o cumprimento destes requisitos:

– Coordenação da Equipa Diretiva (elaborar documentação para o acesso ao estabelecimento de ensino; favorecer vias de comunicação com as famílias; favorecer a flexibilização de horários, espaços e metodologias; promover a dotação de recursos humanos e materiais necessários; implementar, rever e avaliar o Plano de Acolhimento, etc.).

– Consenso e coordenação do grupo de professores (programação da entrada gradual dos alunos; elaboração e posicionamento dum mapa do mundo; colocação dos pictogramas no estabelecimento de ensino; posicionamento do organigrama do estabelecimento de ensino com as fotografias da equipa docente, como tutores, professores especialistas e equipa diretiva, etc.).

– Implicação dos pais (Associações de Pais e Conselho Escolar).

– Professores de Acolhimento (responsáveis pelo atendimento aos alunos estrangeiros que ingressam aos poucos nos estabelecimentos de ensino e pela aplicação do Plano de Acolhimento, com uma avaliação inicial que indique as decisões organizativas e metodológicas mais adequadas para cada caso concreto).

2. Fase de acolhimento aos alunos durante a primeira quinzena do ano escolar. Nestes dias explica-se aos alunos a importância da educação intercultural e a necessidade de que todos se sintam acolhidos na sala de aula.

A colaboração, respeito e solidariedade entre os alunos promover-se-á criando uma figura, como é a do Aluno-Tutor. Este poderá ser qualquer aluno do grupo (turma) que não fale a língua do colega estrangeiro que assiste à aula, e a sua missão será a de o acompanhar em cada uma das ações rotineiras que se realizam na aula, explicar-lhe as atividades a realizar, mediante pictogramas, ser um elo de ligação entre o professor e os alunos estrangeiros, etc.

3. Fase de acolhimento aos alunos que ingressam ao longo do ano escolar. Para acolher os alunos que chegam ao estabelecimento de ensino ao longo do ano, cria-se uma equipa de professores encarregados de realizar o acolhimento junto com um membro da equipa diretiva, se bem que o ideal seria ter um professor dedicado única e exclusivamente ao acolhimento e atendimento dos alunos em questão.

Em resumo, a atenção ao imigrante ou ao estrangeiro implica respeitar e valorizar a diversidade. Este conceito foi introduzido, no caso espanhol, nos anos noventa, através da LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema

Educativo), que introduz um marco conceptual da educação, baseado num enfoque compreensivo, tal como o concebe Sola Martínez (2002:45) com estas palavras: “considerar las diferencias es promover un conjunto de valores en la comunidad educativa tales como: la igualdad de oportunidades, el respeto a la diversidad, la dignidad de todo. El rechazo o cualquier tipo de discriminación, así como asumir la tolerancia desde una perspectiva racional y de justicia”.

Certamente, uma das vantagens do Paradigma Humanista na educação é a capacidade de “pôr-se no lugar do outro”, criar empatia com a sua história pessoal e circunstâncias ambientais concretas, para articular e aproximar todos os recursos e meios educativos do sistema a uma pessoa ou coletivos determinados, com o fim de conseguir a sua promoção, o seu desenvolvimento integral e, com isto, a sua integração na sociedade.

## Bibliografía

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (2001). *La Educación Intercultural*. Barcelona: Idea Books.

AGUADO, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. Madrid: Mc Graw Hill.

AZNAR DIAZ, I. (2003). Cómo trabajar la educación intercultural en el ámbito no formal desde la propia práctica docente. En *Revista de Educación en el Tiempo Libre y Acción Social*. Monitor Educador, nº 99, pp. 26-29.

AZNAR DÍAZ, I., MARTÍNEZ OSORIO, P. P., EL HOMRANI, M. y FERNÁNDEZ MARTÍN, F. D. (2005). Claves pedagógicas para atender la interculturalidad en la escuela. En E. Soriano Ayala (Coord.). *Calidad educativa en la escuela intercultural*. Almería: Servicio de publicaciones de la Universidad de Almería. I.S.B.N.: 84-688-8388-3, pp. 35-38.

AZNAR DÍAZ, I., CÁCERES RECHE, M<sup>a</sup> P. e HINOJO LUCENA, F. J. (2007). Estudio de la Violencia y Conflictividad Escolar en las Aulas de Primaria a través de un cuestionario de Clima de Clase: El caso de las provincias de Córdoba y Granada (España). En *REICE (Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación)*, 5 (1), pp. 164-177. <http://www.rinace.net/arts/volnum1/art9.pdf>.

BARTOLOMÉ PINA, M. (Coords.) (2002). Educar para una ciudadanía intercultural. En *Identidad y ciudadanía. Un reto a la Educación Intercultural*. Madrid: Narcea, pp. 131-162.

- BEDMAR, M., CABRERA, P., CARMONA, A. et al. (2003). *Educación Intercultural. Integración social de inmigrantes en los centros de adultos*. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
- BLANCO BARRIOS, M. (2001). *El alumnado extranjero: un reto educativo*. Madrid: EOS.
- CÁCERES RECHE, M<sup>a</sup>. P. (2003). Concepción de la Interculturalidad en la LOCE desde una perspectiva crítica. En *Actas de las IV Jornadas Interdepartamentales de Psicopedagogía, "La intervención psicopedagógica en contextos multiculturales"*. Granada, (En Prensa).
- CÁCERES RECHE, M<sup>a</sup>. P. y GARCÍA GUTIÉRREZ, M<sup>a</sup>. T. (2003). Un marco teórico de la Educación Intercultural. En *Actas de las IV Jornadas Interdepartamentales de Psicopedagogía, "La intervención psicopedagógica en contextos multiculturales"*. Granada, (En Prensa).
- CÁCERES RECHE, M<sup>a</sup>. P. e HINOJO LUCENA, F. J. (2006). ¿Es factible la educación intercultural en los centros educativos? El plan de acogida. En *VI Congreso Internacional Virtual de Educación (CIVE 2006)*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.
- CONNELL, R. W. (1990). La justicia curricular. En *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata, pp. 63-79.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. (2003). *Educación Intercultural y Aprendizaje Cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- GARCÍA MARTÍNEZ, A. y SÁEZ CARRERAS, J. (1998). *Del racismo a la interculturalidad. Competencia de la Educación*. Madrid: Narcea.
- GARCÍA PICAZO, P. (2005). El presente distante. Fundamentalismos y multiculturalidad en un mundo globalizado. En G. SUÁREZ PERTIERRA y J. M<sup>a</sup>. CONTRERAS MAZARÍO, *Interculturalidad y educación en Europa*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- HINOJO LUCENA, F. J. y SOTO CALDERÓN, R. (2004). La colaboración entre maestros/as y padres/madres para atender la diversidad en las instituciones educativas. En *Revista de Educación Universidad de Costa Rica*. Vol. 28, n<sup>o</sup> 2. San José (Costa Rica), pp. 185-201.
- HINOJO LUCENA, F. J., ALONSO GARCÍA, S. (2005). Praxis para llevar a cabo una educación intercultural en la etapa infantil. En E. SORIANO (Coord.). *Calidad educativa en la escuela intercultural*. Almería: Servicio de publicaciones de la Universidad de Almería.
- LÓPEZ LÓPEZ, M. C. (2001). *Educar para la ciudadanía y la paz como proyecto intercultural*. Grupo Editorial Universitario.
- LORENZO DELGADO, M. (2005). Ponencia. "La formación del líder en el mundo universitario. Motivación desde el liderazgo educativo". Centro Mediterráneo, Universidad de Granada, Motril 27-29 Julio.
- SANTAMARÍA, E. y GONZÁLEZ PLACER, F. (Coords.) (2003). *Contra el fundamentalismo escolar. Reflexiones sobre educación, escolarización y diversidad cultural*. Barcelona: Virus Editorial.
- SOLA MARTÍNEZ, T. (2002). Delimitación Conceptual de la E.E. Su relación con otras disciplinas. En M. LORENZO DELGADO y T. SOLA MARTÍNEZ, *Didáctica y Organización de la E. E.* Madrid: Dykinson.