

El papel de las Universidades ante el reto educativo y social que plantea el alumnado inmigrante no castellanoparlante en contextos escolares

Inmaculada Ballano
Universidad de Deusto

La creciente presencia de alumnado inmigrante en los centros educativos de Primaria y Secundaria está exigiendo con urgencia una actuación de las universidades españolas que, por un lado, dé respuesta a las necesidades de formación que plantea el profesorado y, complementariamente, genere investigación en el campo, desde la que aportar avances en el conocimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de una L2 en contextos escolares.

En las siguientes líneas nos gustaría esbozar un diagnóstico sobre el momento actual y a través de algunas reflexiones compartidas pensar en el futuro. Hemos revisado lo que se está haciendo en estos momentos en las universidades y hemos preguntado a varios profesionales de la enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes cuál es su opinión al respecto y cuáles sus expectativas. A continuación intentaremos sintetizar los aspectos más relevantes en relación a este tema.

1. Formación inicial de Grado

Los días 10, 11 y 12 de septiembre de 2004 tuvo lugar el I Encuentro de Especialistas en la Enseñanza de Segundas Lenguas a Inmigrantes, en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo. Resultado del mismo fue la redacción del llamado Manifiesto de Santander, en el que se planteaba la necesaria integración de la enseñanza de segundas lenguas (L2) en el marco de una política global de atención a la población inmigrante. El octavo apartado del Manifiesto rezaba así: "Reivindicamos una oferta académica universitaria de calidad que, aprovechando la inminente implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, contemple la inclusión de materias de enseñanza de segundas lenguas en las titulaciones de grado correspondientes, así como titulaciones de postgrado adecuadas a esta demanda formativa".

La reivindicación tenía y tiene sentido en un contexto de titulaciones oficiales de Filología Hispánica, o en su caso, según las comunidades: Filología Vasca, Catalana o Gallega, en las que sólo en contadas ocasiones la Didáctica de L2 ocupa un espacio relevante con asignaturas troncales. Ocurre en la Universidad Complutense, con una Especialidad en Enseñanza de español como lengua extranjera, y en la Universidad de Alicante con un itinerario ambicioso de asignaturas en esta línea. También algunas universidades que cuentan con Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura han empezado a ofrecer asignaturas de Metodología en sus titulaciones que, en algún caso, como el de la Universidad de Granada, incluso tiene la especificidad de atender a los ámbitos escolares: "Metodología de la enseñanza del español como segunda lengua en el contexto educativo". Pero son las excepciones que confirman una situación de desconexión entre las necesidades del profesorado que trabaja en Secundaria y la formación universitaria que recibe. En el caso de Primaria, las Escuelas de Magisterios sí cuentan con Áreas de Didáctica, pero la especialidad en Segunda Lengua es en una lengua extranjera.

La reforma de titulaciones promovida ministerialmente con el fin de propiciar la adaptación al Espacio Europeo no está nada claro que a corto o medio plazo vaya a afectar a este campo. Quizá la reconversión en Máster de los actuales Cursos de Adaptación Pedagógica (CAP) aporte alguna novedad. En la medida en que se incluya un *Practicum* que acerque la reflexión teórica y metodológica a la realidad del espacio multilingüe de las aulas, estaremos ante un avance.

En general asistimos a un proceso de sensibilización que sube de las aulas en las escuelas hacia los Centros de Formación del Profesorado, pero no ha llegado a la institución universitaria. Los asesores en los Centros de Formación escuchan cada vez más voces de alarma debido a una situación, la del creciente número de inmigrantes no castellano-parlantes, que está desestabilizando el quehacer diario de los profesores, sin que éstos sepan a qué instrumentos recurrir para integrarlos y responder a las exigencias curriculares.

Profesores y asesores de los Centros de formación son conscientes de que el problema es complejo y que sólo desde una colaboración de todo el claustro funcionarán los Planes de acogida y los Planes lingüísticos del centro. Pero el voluntarismo no es suficiente, la formación del profesorado es fundamental. Si la función de la universidad es dotar a la sociedad de buenos profesionales, éste es un espacio en el que inevitablemente debe implicarse cuanto antes, porque faltan esos profesionales.

Sin duda no estamos refiriéndonos a titulados sólo con un conocimiento de técnicas para la Didáctica de L2, es más que eso. Resulta decisivo: 1. El contexto en el que se produce la adquisición, el de la comunidad de habla, con la especificidad de los fines académicos que se persiguen en la escuela (“lengua de instrucción”); 2. Las lenguas maternas del alumnado inmigrante, que suelen desconocer totalmente los profesores, y que, sin embargo, influyen en el aprendizaje de la L2; 3. El estigma socio-económico que marca a estos aprendices (caso muy distinto del de los extranjeros del Primer Mundo, que siguen programas de inmersión en nuestros centros, en número muy reducido y con recursos económicos propios). Por todo ello, una clave básica para hacer posible una Reforma eficaz ha de ser la transversalidad, de modo que la formación de los profesores atienda a lo lingüístico, a lo cultural, a lo sociológico e incluso antropológico, desde el marco educativo.

Sería muy conveniente que la institución universitaria reaccionase y asumiendo la demanda social se implicara desde el mismo Ministerio en una renovación de planes de estudio que incluyera este tipo de formación. Empujar el proceso desde arriba, en momentos críticos de cambio como los que vivimos, resultaría efectivo, no como la panacea, solución a todos los problemas, pero sí como una señal de la voluntad de atender a una realidad que requiere medidas estructurales urgentes.

2. Formación de Postgrado e Investigación

También vivimos tiempo de cambios en la oferta universitaria de Postgrados y es en este ámbito, por la mayor autonomía con la que puede actuar cada universidad, donde se notan más las novedades y donde más pasos se han dado en estos últimos años, con la apuesta por un número importante de Másteres o Diplomas de Especialización en Didáctica de L2 o ELE. Sin embargo, en estos casos, los módulos o asignaturas centradas en la especificidad del alumnado inmigrante apenas tienen cabida, con escasas excepciones. Sólo tres universidades (que nos conste), la de Zaragoza, la de La Rioja y la UNED, ofrecen Postgrados específicos en el área de Enseñanza de español a inmigrantes.

Recientemente, los días 20, 21 y 22 de octubre de 2006, ha tenido lugar el II Encuentro de Especialistas en la Enseñanza de Segundas Lenguas a Inmigrantes. Resultado del mismo son las llamadas “Propuestas de Alicante” que dan continuidad al “Manifiesto de Santander”. En ellas se insiste en que “las universidades deben incluir

en sus planes de estudio una oferta específica en este campo”, que vincule a la formación en Didáctica de L2 contenidos sobre pedagogía intercultural.

La necesidad de reciclaje que se le plantea al profesorado hará sin duda que la demanda de este tipo de formación siga en aumento. Pero es muy probable que convenga ser cautelosos no vaya a ocurrir que, como en algunos otros casos, se quiera atender dicha demanda con premura, improvisando el itinerario formativo y los criterios de selección de contenidos y procedimientos, con lo que el resultado sea una oferta poco seria y adolezca de falta de calidad.

No podemos olvidar que en este campo falta investigación rigurosa referida a nuestro contexto educativo. Es verdad que la experiencia en otros países ofrece indicadores útiles y la bibliografía es abundante en relación al plurilingüismo en otros ámbitos geográficos, pero respecto a la realidad que nos ocupa queda mucho por hacer y decir. Incluso allí donde la convivencia de lenguas lleva décadas afectando a los centros educativos –País Vasco, Cataluña, Galicia...- no contamos con literatura suficiente sobre el tema y la aportación al conocimiento desde la investigación universitaria es escasísima. Sin olvidar temas que urge estudiar, por ejemplo, la incidencia en el aprendizaje de los distintos niveles de lecto-escritura y conocimientos previos curriculares que tienen los aprendices; los mecanismos para fomentar un aprendizaje consciente de los componentes fonéticos y pragmáticos de la L2, las múltiples implicaciones entre la adquisición de la L2 de acogida y los procesos de integración social, etc.

Este es, sin duda, un déficit que no resulta fácil compensar cuando se trata de diseñar buenos programas de Postgrado, porque faltan los pilares que den solidez al diseño. La propuesta Nº 49 del documento de Alicante apunta en esta dirección e incide en la necesidad de investigación de campo, como punto de partida de todo proceso reflexivo y teórico posterior: “Deben impulsarse investigaciones que analicen la situación real en las aulas educativas de los estudiantes extranjeros. Se necesita conocer los problemas que presenta el aprendizaje y uso de una nueva lengua en contextos escolares”.

Sería pues deseable una mayor implicación de los equipos de investigación universitarios. Además, contar con financiación en este campo es en el momento actual relativamente fácil, dado que las Administraciones públicas de hecho están destinando partidas importantes al tema de la Inmigración. Lo que es evidente es que esos equipos se tienen que acercar a las aulas de Primaria y Secundaria. Ejemplos no faltan, véase el caso del Equipo de investigación GREIP (Grup de Recerca en Educació i Interacció Plurilingües) o algunas experiencias de colaboración entre los Centros de Formación de Profesorado y la universidad compartiendo profesionales (en Almería se puso en marcha una experiencia de este tipo hace un tiempo con buenos resultados). Pero son ejemplos insuficientes y en algunas comunidades autónomas totalmente inexistentes.

Esta circunstancia nos hace pensar en la evidente necesidad de que haya coordinación entre el trabajo que se impulse desde la universidad y los asesores de los Centros de Formación, que son el puente con la realidad concreta de las aulas. A ese nivel falta una coordinación efectiva, de la misma manera que no existe ésta entre Comunidades autónomas. Volvemos de nuevo a constatar la ausencia de directrices claras en cuanto a las estructuras que conviene crear y fomentar. Es cierto que las universidades van un paso por detrás de las necesidades concretas a las que se enfrenta el profesorado, pero la falta de sintonía es responsabilidad de todas las instancias implicadas.

3. Formación continua

Es este un campo en el que la demanda actual por parte del profesorado es apremiante. Pensemos además que si la formación continua es importante siempre, lo es más cuando la Reforma de Planes de Grado no termina de concretarse y además

estamos ante un profesorado cuya formación inicial queda muy alejada de sus actuales necesidades en el aula. De ahí que estén proliferando los cursos breves de reciclaje. En ocasiones son los propios Centros de Formación del Profesorado o las Asesorías de Centros, dependientes de los Departamentos o Consejerías de Educación de las CC.AA., los que se ocupan de organizar o solicitar seminarios o cursos breves. Algunas universidades también se han implicado, con ofertas de formación de una duración de entre 10h. y 50 h. (por ejemplo, la Universidad de Granada, la Menéndez Pelayo, la Universidad de Deusto-Bilbao...). También el Instituto Cervantes está presente a través de sus cursos y del Foro virtual para la inmigración. No faltan los cursos on-line, como el organizado por la Dirección General de Educación del Gobierno de Navarra o la iniciativa de crear una red de formación en línea para profesorado de centros con planes de plurilingüismo. En definitiva, el número de ofertas es abundante y con frecuencia se recurre a los profesionales de la universidad para colaborar aunque la organización no tenga sede universitaria.

El problema es que a la cantidad no le acompaña siempre la calidad y también aquí fallan los criterios. En las Propuestas de Alicante se hacía la siguiente afirmación, respecto a los cursos de formación continua: “preocupan las enormes diferencias que se aprecian entre ellos en cuanto a contenidos. Se entiende que debería existir un diseño unificado que sirviese de orientación y referente a las diferentes instituciones”. Y la elaboración de dicho diseño ha de ser, sin duda, competencia de equipos de expertos cuyo pie esté puesto tanto en la universidad (investigación y formación) como en el “laboratorio” que es el aula con inmigrantes. Resulta imprescindible analizar y evaluar los índices de éxito lingüístico y curricular logrados con los alumnos inmigrantes cuyas lenguas no son la/s de instrucción y, en función de los problemas concretos que se plantean y los objetivos que se pretenden alcanzar, crear itinerarios de formación específicos para los profesores.

Es prioritario definir el perfil que ha de tener el profesorado de L2 que atiende al alumnado inmigrante y asegurar que disponga de una preparación adecuada que, al tiempo que hace efectivo su trabajo, le dignifique profesionalmente. Además ellos serán quienes puedan transmitir a sus colegas de claustro actitudes e instrumentos útiles para adecuar materiales curriculares y fomentar un clima de convivencia enriquecedor para todos. Ellos serán el pilar sobre el que se desarrolle una “formación en Centros que impulse la sensibilización hacia el hecho intercultural y el uso de herramientas adecuadas a tal realidad”. Porque además será extremadamente útil “que los profesores de las diferentes áreas curriculares (estén) familiarizados con la particularidad que supone la enseñanza/aprendizaje de materias escolares en una L2.” (Propuestas de Alicante)

Recordemos que actualmente la gran apuesta es la de integrar la enseñanza de la lengua y la de los contenidos, y para hacer esto realidad además de pedir al profesor de lengua que colabore con sus colegas en el aula de ciencias o matemáticas, e incluso que utilice en su clase de L2 contenidos de las áreas curriculares, sería muy importante que los restantes profesores tomaran en consideración la labor del profesor de lengua y planificasen sus materias teniendo en cuenta los distintos niveles de conocimiento de la L2 de instrucción que tienen sus estudiantes. Repetimos que para hacer esto posible se precisa una cierta habilitación en Didáctica de lenguas, aunque sea limitada y en su dimensión más práctica.

Pero es utópico pensar que los profesores de Centros podrán elaborar las programaciones de niveles de lengua y de contenidos ajustadas al alumnado inmigrante. Ese es trabajo que compete a los especialistas. De la misma manera que cada profesor no puede estar improvisando una y otra vez para la clase de cada día y, sin embargo, el mercado está a falta de manuales de L2 (castellano, euskera, catalán o gallego) en contexto escolar. No nos sorprende porque es consecuencia directa del déficit de formación universitaria e investigación. Pero el número de inmigrantes en nuestras aulas no deja de aumentar y está exigiendo iniciativas editoriales serias y

compromiso de la universidad para crear especialistas. Por esto último deberíamos apostar...

Han colaborado con sus opiniones:

Fernando Trujillo, *Universidad de Granada*
Diego Ojeda, *Asesor de Formación del Profesorado en Andalucía*
Pilar Morterero, *Universidad de Zaragoza*
Mario Gómez del Estal, *Universidad de Zaragoza*
Jesús Gómez Picapeo, *Universidad de Zaragoza*
Félix Villalba, *UNED y Profesor en EPA de Madrid*
Marije Torre, *Asesora del Profesorado en Bizkaia*
Joseba Ibarra, *Asesor del Profesorado en Bizkaia*
Guillermo Gómez, *Colaborador en la Universidad de Deusto*