

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DEL TRABAJO
GRADO EN TRABAJO SOCIAL
Trabajo Fin de Grado

Integración escolar de los hijos e hijas de familias gambianas en el barrio Delicias de Zaragoza

Desde la perspectiva de los agentes implicados
en el proceso



Alumna: Cristina de Pedro Blasco
Directora: Celia Vilar Pascual
Grupo: 4º Grado de Trabajo Social
Zaragoza, septiembre de 2012

AGRADECIMIENTOS

Mil gracias a todos los profesionales, a todas las personas y jóvenes gambianos que me han dejado ser oyente de sus experiencias, vivencias y aportaciones. Sin ellas no hubiera sido posible la realización de esta investigación.

Agradezco a Celia Vilar, la directora del proyecto, sus ideas y conocimientos que han dado validez y profesionalidad a la investigación.

Gracias a mis amigos y familiares por mostrarme una sonrisa en momentos difíciles y apoyarme a lo largo del proyecto.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
1.2 OBJETO DE INVESTIGACIÓN	5
1.3 CONTEXTO GEOGRÁFICO DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN.....	10
1.4 METODOLOGÍA	14
1.5 ESTRUCTURA DEL TRABAJO	20
 2. CAPITULOS DE FUNDAMENTACIÓN	 22
2.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	22
2.1.1 <i>Introducción</i>	22
2.1.2 <i>Terminología básica</i>	28
2.1.3 <i>Relación sistema educativo Gambiano-Español</i>	34
2.1.4 <i>Factores que inciden en la integración del alumnado extranjero en España</i>	37
2.1.5 <i>Respuestas del sistema educativo de Aragón para hacer frente a la integración del alumnado inmigrante</i>	41
2.1.6 <i>Nuevas formas de entender la integración</i>	43
 3. CAPITULOS DE DESARROLLO	 45
3.1 DIAGNÓSTICO DEL ALUMNADO GAMBIANO EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE DELICIAS ..	45
3.1.1 <i>Análisis de los datos del alumnado gambiano en el sistema educativo de Delicias</i>	51
3.2 ANÁLISIS DE LOS DATOS	53
3.3 CONCLUSIONES	90
 4. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA.....	 101
 5. ANEXOS	 105
ANEXO. 1 COMUNIDADES DE APRENDIZAJE	105
ANEXO 2. CENTROS ESCOLARES E INSTITUTOS DEL BARRIO DE DELICIAS	107

ANEXO 3. GUIÓN ENTREVISTA REALIZADA A AGENTES INFLUYENTES EN LA INTEGRACIÓN ESCOLAR	109
ANEXO 4. GUIÓN ENTREVISTA REALIZADA A AGENTES INFLUYENTES EN LA INTEGRACIÓN SOCIAL	111
ANEXO 5. GRUPO FOCAL REALIZADO A MENORES GAMBIANOS	114

Tablas

Tabla1. Población extranjera en la junta Municipal de Delicias por continente en 2011	12
Tabla2. Población gambiana por Junta Municipal de Zaragoza. Datos 2011.....	13
Tabla3. Organización y funcionamiento de la política educativa de Aragón para favorecer la acogida e integración del alumnado inmigrante.....	42
Tabla4. Total de alumnado en los centros escolares de Delicias y total alumnado inmigrante. Datos 2011-2012.....	46
Tabla5. Comparación entre el total de alumnos matriculados y alumnado gambiano por Centro Escolar de Delicias en el curso 2011/2012	48
Tabla6. Alumnado gambiano matriculados en el curso 2011/2012 comparado por sexo en los Centros escolares del Barrio Delicias	49

1. INTRODUCCIÓN

La elección del tema del Proyecto Fin de Grado “Integración escolar de los hijos e hijas de familias gambianas en el barrio Delicias de Zaragoza” surge de la preocupación nacida a partir de mi intervención en las prácticas realizadas en el Programa Caixa Proinfancia de la Fundación Federico Ozanam. Este programa está pensado para promover el desarrollo socioeducativo de los niños en situación de pobreza desde un enfoque de atención integral, actuando en donde se encuentran los índices de pobreza más elevados, y teniendo como beneficiarios a familias con menores de 16 años que estén o puedan estar en proceso de atención social pública o privada y con las necesidades básicas no suficientemente cubiertas.

En este programa algunas de las familias atendidas eran procedentes de Gambia y fue a partir de esta experiencia y del contacto con estas familias cuando detecté las principales necesidades en dicho colectivo.

Otra parte importante del Programa Caixa Proinfancia era la colaboración y coordinación con colegios. El programa incluía los colegios e institutos más cercanos a la zona de San Pablo y sus alrededores (zonas de San Pablo, Madalena, Centro, Barrio Jesús, La Jota, Almozara, Delicias y San José) porque era el núcleo donde se concentraba mayores tasas de pobreza infantil. En estas reuniones de coordinación nos manifestaron una preocupación por el alumnado gambiano porque pensaban que era uno de los colectivos que sufría mayores situaciones sociales y culturales desfavorables en relación a su integración social y escolar. Nos revelaron que el alumnado gambiano tenía un alto fracaso escolar, que existía una escasa interacción entre el sistema educativo y las familias gambianas, que se habían originado sospechas de algún caso de mutilación genital femenina y de desprotección, entre otras situaciones.

Mi intervención directa en el Programa Caixa Proinfancia y la preocupación detectada por profesionales del sistema educativo hizo que me empezaran a surgir algunos interrogantes que pretendo responder con este proyecto:

- ¿En que medida los niños, niñas y jóvenes gambianos sufren situaciones sociales y culturales desfavorables que inciden en su grado de integración escolar y social?
- ¿Cuáles son los principales factores que influyen en la trayectoria educativa de los hijos e hijas de familias gambianas?
- ¿Son tenidos en cuenta los valores culturales, estrategias de educación y socialización en nuestra sociedad y en concreto en los centros escolares? ¿Cómo son aceptados estas diferencias culturales por los agentes implicados en el proceso de integración de los menores gambianos?
- ¿Qué se puede hacer desde el ámbito socio-educativo para provocar cambios favorables en su integración social y escolar?

Comencé a indagar por diferentes artículos, documentos, tesis, libros, informes... Pregunté a diversas instituciones y organizaciones, y me indicaron que no conocían la existencia de un estudio específico sobre la población de origen gambiano en Aragón, sino que la mayoría de estudios de este colectivo se concentraban en Cataluña, puesto que es en Cataluña donde se concentra el mayor porcentaje de población gambiana. Según datos del INE (2011) Cataluña cuenta con un 76,13% de población gambiana, pero Aragón es la segunda Comunidad Autónoma de España con mayor porcentaje. Según datos del INE (2011) Aragón cuenta con un 10,86%.

Pensé que era necesario centrar este estudio en el barrio Delicias de Zaragoza porque según datos del Servicio Provincial de Educación de Zaragoza (2011) son los centros escolares de esta zona donde se concentran un mayor

número de niños, niñas y jóvenes procedentes de familias gambiañas debido a que sus familias han vivido desde hace décadas en el mismo.

Para el Trabajo Social, la investigación social tiene un papel muy importante, puesto que le permite obtener un mayor conocimiento de las dinámicas y procesos sociales. ZAPATA (1991, p.52)¹ dice que "La investigación se considera como un proceso sistemático que genera la producción intelectual y permite identificar la ubicación de la profesión en el contexto social, así como encontrar sus significados y valores para la intervención".

Esta investigación tiene una gran utilidad para el Trabajo Social porque tiene como objetivo conocer el grado de integración escolar de los hijos e hijas de familias gambiañas en el barrio de Delicias, a la vez que dar respuestas a las problemáticas que se dan para incidir en la mejora de dicho colectivo. Como ya nos decía una de las principales precursoras del Trabajo Social profesional RICHMOND (1922, p.150)² "No creo que pueda dar un mejor consejo a los Trabajadores Sociales del servicio familiar de casos que el de estudiar y desarrollar la parte de su esfera de actividad que atañe a las investigaciones sociales, o a la mejora "en conjunto" de las masas".

1.2 Objeto de investigación

El objeto de estudio de la investigación es: La integración escolar de los hijos e hijas de familias gambiañas en el barrio de Delicias.

¹ Citado en: Uva Falla, "Reflexiones sobre la Investigación Social y el Trabajo Social", *Tabula Rasa, Revista de Humanidades*, 10, (2009), pp.309-325/p. 315

² Citado en: Cándida Acero, "La investigación en Trabajo Social", *Cuadernos de Trabajo Social*, 1, (1988), pp.35-45/p.35

En la presente investigación, la integración escolar va a ser definida como: *aquellas acciones que promueve el sistema educativo para desarrollar la integración social e inclusión del alumnado que se sitúa en una posición de desfavorecimiento, ya sea por factores personales, sociales, económicos, culturales, étnicos, geográficos o por otras circunstancias*. Para hacer esta definición se ha tenido en cuenta a autores como CHAMIZO (2002) y GINE (2001) que serán expuestos posteriormente en la fundamentación teórica.

Para la elaboración del concepto de integración escolar se han contemplado tres variables como son: Institución, integración social y desigualdad social, ya que se entiende el sistema educativo como una institución que juega un papel decisivo en la integración social del alumnado que se encuentra en una situación de desigualdad social.

El colectivo al que va dirigido la investigación "hijas e hijos de familias gambianas en el barrio de Delicias", está conformado por todos los hijos e hijas de familias gambianas que están matriculados en los colegios, institutos y centro socio laboral del barrio de Delicias.

A lo largo de la investigación se va a nombrar a "agentes influyentes" para referirnos a todas las personas y profesionales que intervienen e inciden en la integración de dicho colectivo. Los agentes influyentes van a estar comprendidos por dos grupos: agentes influyentes en la integración escolar (profesionales del sistema educativo) y agentes influyentes en la integración social (profesionales y personas externas al sistema educativo).

En el estudio se van a incluir los centros de educación primaria y los centros de educación secundaria. En ambos ciclos de la educación obligatoria se ven obstáculos en su integración y hay existencia de programas e iniciativas de apoyo.

El objetivo principal del proyecto es: “Conocer el grado de integración escolar de los hijos e hijas de familias gambianas en el barrio de Delicias”.

Como un intento de explicación al problema de investigación y al objetivo general se presentan las hipótesis que van a dar lugar a los objetivos específicos de la investigación. Las hipótesis posteriormente serán verificadas o refutadas y contrastadas con las conclusiones.

Las hipótesis responden a cuatro aspectos claves que se han identificado en relación a la integración escolar del alumnado gambiano:

- Políticas educativas
- Factores que inciden en la integración escolar
- Procesos de socialización educativa
- Importancia de la participación de todos los agentes influyentes en la integración

El primer aspecto, políticas educativas, da lugar a la siguiente hipótesis: *Existe una relación entre alumnado gambiano, matrícula en centro público, centro cercano a su domicilio y centro con alto porcentaje de alumnado inmigrante.*

Esta hipótesis se apoya en el concepto de segregación escolar “concentración de un elevado número de alumnado socialmente desfavorecido en unas escuelas más que en otras ubicadas en el mismo territorio” definido por EL DEFENSOR DE LES PERSONES (2008, p. 19).

EL DEFENSOR DE LES PERSONES (2008, p.5) dice que la segregación escolar es producida por que “la base de la segregación educativa parece confluir diversos tipos de fenómenos. Entre éstos, conviene destacar, por una parte, la propia segregación urbana, fruto de las diferentes posibilidades de acceso a la vivienda, que segmenta el asentamiento de la población y sitúa a

los grupos sociales en determinados enclaves. Y por la otra, el factor migratorio, que ha supuesto un aumento de la población escolar con necesidades educativas específicas, la distribución desigual de esta población entre centros escolares y con la reacción de la demanda educativa ante estos procesos”.

El segundo aspecto, factores que inciden en la integración escolar, queda enmarcado en la siguiente hipótesis: *Las diferencias culturales y el desconocimiento del idioma español del alumnado gambiano genera en el ámbito escolar estereotipos relacionados con la debilidad en su integración escolar, y no con oportunidades y emergencia de fortalezas.*

Esta hipótesis se apoya en que el sistema educativo propone una educación compensatoria, donde se presta atención a aquellos sectores “más desfavorecidos” o en “situación de desventaja social”. Este sistema educativo queda lejos de las comunidades de aprendizaje y de la escuela inclusiva promulgadas por ELBOJ, PUIGDELLÍVOIL, SOLER & VALLS (2002)³, “Las comunidades de aprendizaje surgen como una respuesta educativa igualitaria para conseguir una sociedad de la información para todos y todas: se parte del derecho que todos y cada uno de los niños y niñas tienen la mejor educación y se apuesta por sus capacidades, contando con toda la comunidad educativa para alcanzar ese objetivo. Se trata de una propuesta que se aleja de los postulados de la educación compensatoria, pues no se fundamenta en el supuesto “déficit” a compensar de los estudiantes con desventajas sociales, sino en la mejora de la calidad de la enseñanza que reciben”.

El tercer aspecto, procesos de socialización educativa, da lugar a la siguiente hipótesis: *Se asocian mayores dificultades a los hijos e hijas de familias gambiañas que se han escolarizado en el sistema educativo español de*

³ Citado en: Jesús Rodríguez, “Comunidades de Aprendizaje y formación del profesorado”, *Tendencias Pedagógicas*, 19, (2012), pp.67-86/p. 68

una forma tardía, que los hijos e hijas de familias gambianas nacidos en España o que han llegado en una edad muy temprana.

Como muestran las autoras PÉREZ Y RAHONA (2004, p.7) “La edad de incorporación al sistema educativo español se presenta como una de las principales variables explicativas de la integración de los alumnos extranjeros en el sistema educativo así como su rendimiento escolar. Hay existencia de un serio problema de ajuste y adaptación entre los sistemas educativos de los países de origen y el español, que resulta más leve si la incorporación a la escuela es temprana (antes de los 8 años) y que se agrava a partir de los 12 años”.

Por último, la importancia de la participación de todos los agentes influyentes en la integración, da lugar a la cuarta y última hipótesis: *“La participación de los agentes influyentes y de los menores gambianos en las propuestas de mejora para la integración hace mejorar su grado de integración escolar”.*

Esta hipótesis se fundamenta en la importancia de la participación activa de todos los miembros de la comunidad escolar para mejorar el grado de integración escolar, que reflejan autores como: FLECHA, PADRÓS y PUIGDELLÍVOL (2003,p.4) en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje: “ La relación tradicional de la escuela con las personas de su entorno, que solían adoptar una actitud pasiva para la recepción de un servicio público, es sustituida por una interacción mucho más estrecha y activa, en que familiares, profesorado, alumno y toda la comunidad cambian radicalmente su comportamiento y se erigen en protagonistas de la educación en todas sus dimensiones. La escuela o el profesorado, de forma aislada, difícilmente podrían afrontar con éxito esta tarea”.

Después de formular las hipótesis de la investigación, van a ser definidos los objetivos específicos. Estos son:

- Realizar un diagnóstico del alumnado gambiano en los centros educativos del barrio de Delicias de Zaragoza.
- Conocer cuáles son las principales debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades del alumnado gambiano que inciden en su integración escolar desde la percepción de los agentes influyentes en dicho proceso.
- Analizar las intervenciones y programas socio-educativos que se realizan para favorecer la integración escolar y social del alumnado gambiano.
- Proponer líneas de intervención compartidas por los agentes influyentes para mejorar su integración escolar y social.

1.3 Contexto geográfico del objeto de investigación

El objeto de investigación se contextualiza en el barrio de Delicias, un barrio que se ubica en el suroeste de la ciudad de Zaragoza, en concreto dentro del distrito tres de la ciudad. Según datos del Padrón Municipal (2011) el barrio Delicias concentra aproximadamente un 17% del total de los habitantes de Zaragoza. Su crecimiento se ha visto favorecido por los flujos continuos de inmigración desde principios del siglo XX- de carácter rural aragonés en su mayoría al inicio y de población extranjera en el momento actual-.

El barrio de Delicias es el más poblado de la ciudad de Zaragoza con 114.011 habitantes censados en el 2011. En la actualidad es referente de interculturalidad con 26.212 inmigrantes que representa un 23% de sus

residentes inmigrantes, y según datos del Padrón Municipal (2011) supone el 25% de la población extranjera zaragozana.

Según el estudio “Propuestas de revitalización urbana del barrio de Delicias en Zaragoza” realizado por ZARAGOZA VIVIENDA (2007) “Esta diversidad cultural se está convirtiendo en un componente básico que refuerza su heterogeneidad fruto de un largo desarrollo en el tiempo, en el que se ha combinado el crecimiento acelerado, la planificación, la participación y reivindicación ciudadana, y la lucha por la mejora de los servicios, equipamientos y dotaciones medioambientales desde hace más de 25 años por parte de las asociaciones y colectivos vecinales”.

“Delicias se caracteriza por ser un área urbana heterogénea densamente poblada, con problemas de congestión derivados de la actividad y movilidad y con problemas de saturación en los equipamientos públicos por las crecientes necesidades de una población intercultural y los envejecimientos propios de la sociedad española” ZARAGOZA VIVIENDA (2007, p.7).

Una parte muy importante del barrio Delicias es la Asociación de Vecinos “Manuel Viola”, que es una organización formada por personas que viven en el Barrio para buscar problemas comunes que tienen como vecinos y un espacio para incrementar la calidad de vida del barrio Delicias, teniendo en cuenta las necesidades de los vecinos.

Algunos de los problemas más relevantes señalados por los vecinos del barrio con referencia a los equipamientos y al crecimiento de la población inmigrante expuestos en un Estudio realizado por ZARAGOZA VIVIENDA (2007) son los siguientes:

- *“Falta de espacios y renovación de los existentes en algunos centros escolares y problemas de personal para mantener el centro abierto fuera del horario escolar”.*

- *"Los centros de salud del barrio están desbordados por la atención primaria de inmigrantes y personas mayores: les faltan tanto recursos sanitarios como mediadores interculturales y traductores".*
- *"La llegada de población inmigrante a determinadas zonas del barrio (las más antiguas y en especial la C/Escosura) está provocando problemas de orden público y seguridad ciudadana (ruidos, apertura de locales sin licencia, venta de drogas, ejercicio de la prostitución en la calle, etc.) y problemas de convivencia".*
- *"La concentración de inmigrantes en un pocos colegios, donde ya la población de alumnos inmigrantes suponen un 80 o 90% del alumnado, imposibilita una integración entre los niños del barrio con los niños inmigrantes y facilita la formación de guetos. Algunas soluciones para solucionar esta problemática aportada por los/as directores/as, sería la posibilidad de una redistribución de los niños inmigrantes entre los colegios de la zona y no matricular a todos en el mismo centro".*

La llegada de familias inmigrantes supone como hemos mencionado anteriormente un 23% del total de los residentes (47% mujeres y 53% hombres). Destacan los procedentes de Europa del Este, Hispanoamérica, subsaharianos y norteafricanos. Menos significativa es el número de la población oriental, pero no su actividad dentro del barrio, ya que están abriendo gran número de negocios en el distrito.

Tabla 1. Población extranjera en la junta Municipal de Delicias por continente en 2011

Continentes	Población	Porcentaje
Europa	9.757	37,22%
África	6.082	23,20%

América	8.398	32,03%
Asia	1.941	7, 41%
Oceanía	0	0%
Apátridas	34	0, 14%
TOTAL	26.212	100%

*Tabla de elaboración propia según datos del Padrón Municipal de 2011

Una gran parte de la población inmigrante de Delicias, es la población gambiana, la población objeto de estudio de la investigación. Según datos del Padrón Municipal (2011) la población gambiana es el séptimo país más representado de población inmigrante en el barrio de Delicias, con un total de 858 personas (representando un 0,75% de la población total del barrio de Delicias), y es a su vez, el segundo país perteneciente al continente Africano con más representatividad en Delicias (dando lugar a un 14,11% de la población africana de Delicias) sólo superada por Marruecos. Es Delicias, la principal zona de Zaragoza elegida por la población Gambiana como lugar de residencia, contando con el 45,66% de la población de Gambia que reside en Zaragoza Capital.

Tabla 2.Población gambiana por Junta Municipal de Zaragoza. Datos 2011.

Junta Municipal	Población Gambiana	Porcentaje
Delicias	858	45,66%
Casco Histórico	80	4, 26%
Actur- Rey Fernando	37	1,99%
Casablanca	13	0,69%
Centro	13	0,69%
El Rabal	156	8,3%
Almozara	110	5,85%

Las Fuentes	277	14,74%
Miralbueno	0	0%
Oliver- Valdefierro	129	6,86%
San José	56	2, 98%
Santa Isabel	2	0,11%
Torrero- La Paz	129	6,86%
Universidad	29	1,01%
TOTAL	1879	100%

* Tabla de elaboración propia según datos del Padrón Municipal de 2011

Según la Asociación de Vecinos de Manuel Viola “La integración y convivencia de todo el colectivo de inmigrantes, por lo tanto, son una de las prioridades en el barrio, sus necesidades como ciudadanos también han de ser atendidas, desde el respeto a las obligaciones ciudadanas, los derechos y responsabilidades en una sociedad que les acoge y que ha de procurar el crecimiento y desarrollo de toda la población” ZARAGOZA VIVIENDA (2007, p.18).

1.4 Metodología

Partiendo del objetivo general “Conocer la integración escolar de los hijos e hijas de familias gambianas en el barrio de Delicias”, se considera adecuada la utilización de técnicas de investigación cualitativas, puesto que interesa conocer la opinión del propio colectivo y de los agentes influyentes que intervienen en el proceso de integración de los niños, niñas y jóvenes gambianos.

Para realizar una aproximación al objeto de estudio se ha realizado un análisis de datos para conocer la distribución de los niños, niñas y jóvenes gambianos en los diferentes centros escolares del barrio de Delicias. Este análisis de datos, ha reflejado de una forma clara y precisa cuál es la realidad del objeto de estudio, pero sólo es a partir de las técnicas cualitativas como dice RUÍZ (2003, p.8) donde "la interacción humana puede constituir la fuente central de datos y configurarse la comprensión subjetiva como el foco central del estudio".

Es difícil tratar de establecer una tipología o clasificación de las diferentes modalidades de investigación social existente. Atendiendo a los aspectos y criterios que sigue SIERRA BRAVO (1994) para realizar una clasificación, la investigación se cataloga en:

Según el fin, se puede identificar como una investigación aplicada, porque intenta conocer el fenómeno social de la integración escolar y social de los hijos e hijas de familias gambianas en el barrio de Delicias, pero esta investigación va más allá, no solo se queda en conocer, sino que quiere dar respuestas para mejorar las problemáticas que se dan.

Teniendo en cuenta el alcance temporal de la investigación, la investigación es prospectiva. Su duración es desde Febrero a Julio de 2012, y se tiene en cuenta el presente de la situación, el aquí y ahora del fenómeno.

Es una investigación micro sociológica, porque el objeto de estudio es un grupo humano que se concentra en el barrio de Delicias, y no se analiza un gran grupo o una sociedad humana. El objeto de la investigación, es un sector social de la población, como es en este caso los menores gambianos.

Según la profundidad que sigue la investigación, es explicativa, puesto que su objetivo es buscar el porqué de los hechos y no solo la descripción de los mismos. En esta investigación se intenta conocer cuáles son los hechos que ocasionan que la integración escolar del colectivo gambiano en Delicias no sea adecuada. Se indaga en el porqué de los hechos, para realizar cambios y propuestas en el hecho social a estudiar.

Para la elaboración de la investigación, se han utilizado fuentes primarias y secundarias, por lo que es una investigación mixta. Se ha utilizado un análisis de datos estadísticos del alumnado gambiano en el barrio de Delicias, la elaboración de un grupo focal con el propio colectivo al que va dirigida la investigación y la realización de entrevistas estructuradas en dos focos: agentes influyentes en la integración escolar del alumnado gambiano y agentes influyentes en la integración social del mismo. Estas técnicas serán expuestas posteriormente de una forma más detallada.

La naturaleza de la investigación es empírica, puesto que se fundamenta sobre las opiniones de los principales agentes y ha habido una inmersión en los escenarios naturales del objeto de investigación para elaborar la explicación del fenómeno.

Las herramientas empleadas en la investigación, han sido fundamentalmente dos: el grupo focal y las entrevistas. Se han realizado dos tipos de entrevistas: semi-estructuradas y exploratorias. Dos entrevistas exploratorias para obtener información sobre los recursos y agentes significativos y diez entrevistas semi-estructuradas a los agentes influyentes en la integración escolar y social.

Previamente también se ha utilizado un análisis de datos exploratorio de los centros escolares y de su alumnado en el barrio de Delicias, para conformar

la muestra de estudio y analizar cuáles eran los colegios e institutos de la zona de Delicias que más nos interesaba estudiar. Esta muestra en un principio ha sido comprendida por los cuatro colegios de la zona que comprendían un mayor porcentaje de alumnado gambiano (José María Mir, Juan XXIII, Emilio Moreno Calvete y Andrés Manjón) y un instituto (El Portillo). Finalmente se ha podido realizar el acceso a cuatro de los centros seleccionados, excepto el Andrés Manjón, que por motivos personales, como ser partícipe de otra investigación de la universidad, no fue posible su acceso.

Para cumplir con los objetivos, se han tomado tres muestras, que dan lugar cada una de ellas a un universo, es decir, al conjunto de unidades que componen el colectivo en el cual se estudiará el fenómeno expuesto. Estas son: los hijos e hijas de familias gambiañas escolarizados en los centros escolares de Delicias, los agentes influyentes en la integración escolar del alumnado y los agentes influyentes en la integración social de dicho colectivo.

Haciendo referencia a las técnicas de recogida de datos, el plan de trabajo se ha organizado en dos grandes fases:

La **entrevista**. En la cual se ha seguido dos tipos de guiones diferenciados, un guion centrado en la integración del colectivo en el sistema educativo y otro centrado en la integración del colectivo a un nivel más amplio, en la vida social.

Un tipo de entrevista realizado ha sido a agentes influyentes en la integración escolar del alumnado gambiano en Delicias, en la que se han realizado seis entrevistas: cinco entrevistas individuales realizadas a un profesor de un Colegio Público de Primaria (C.P José María Mir), trabajadora social de enseñanza primaria (C.P Juan XXIII), mediador intercultural (CAREI), trabajadora social del centro socio laboral (CODEF) y director de un instituto

(I.E.S El Portillo) y una entrevista grupal con tres profesionales: profesora de acogida y de primaria, jefa de estudios y director de un Colegio Público de Primaria (C.P Emilio Moreno Calvete). Se han seleccionado varios perfiles profesionales del sistema educativo, para tener una mejor comprensión y percepción de la integración escolar del alumnado gambiano.

Las entrevistas semi-estructuradas realizadas a agentes del sistema educativo han tenido un guion único y las preguntas se han dividido para responder a las siguientes categorías: realidad del centro, respuestas del sistema educativo, alumnado gambiano, obstáculos y apoyos en el proceso de integración, relaciones con otros agentes, implicación de la familia y propuestas de mejora.

La entrevista realizada al mediador cultural del alumnado subsahariano del CAREI ha constado de preguntas diferentes, porque fue una entrevista exploratoria, cuyo objetivo era obtener información sobre el colectivo gambiano de Delicias, conocer cuáles eran los principales agentes que intervenían en el proceso de integración de los menores gambianos de Delicias y averiguar las principales intervenciones que realizaba el CAREI con respecto al alumnado gambiano.

El segundo tipo de entrevista ha sido realizado a agentes influyentes en la integración social de los menores gambianos de Delicias. Se han realizado cinco entrevistas individuales: trabajadora social (Equipo psicosocial de Ozanam), trabajador social (Médicos del Mundo), trabajadora social (Asociación de Delicias Manuel Viola), trabajadora social (Centro Municipal de Servicios Sociales de Delicias) y Presidente Asociación de Inmigrantes Gambianos (Asociación de Solidaridad de Inmigrantes Gambianos). Se han seleccionado a los siguientes entrevistados porque se ha visto necesario en la

investigación tener la perspectiva social de diferentes agentes influyentes en la integración social de las familias y menores gambianos.

Las entrevistas realizadas han tenido preguntas que respondían a unas mismas categorías, pero también ha habido preguntas diferentes, que correspondían al campo de intervención de cada institución. Las categorías que se han contemplado en las preguntas realizadas a estos agentes han sido: Barrio Delicias, valores y códigos culturales, relaciones sociales y convivencia, vinculación/participación de las familias gambianas, fortalezas y estrategias del colectivo gambiano, debilidades y amenazas del colectivo gambiano, intervención específica desde cada organización y propuestas de mejora.

También se realizó una entrevista exploratoria recomendada por el Director del I.E.S El Portillo a un matrimonio español que tenía relación y contacto con familias gambianas del barrio de Delicias y que disponían de un negocio familiar cercano al I.E.S. Esta entrevista proporcionó información sobre los valores y códigos culturales de las familias gambianas del barrio Delicias e información sobre diferentes agentes influyentes en la integración social del colectivo.

La otra herramienta utilizada ha sido la realización de un **grupo focal**, esta modalidad de técnica, es una entrevista grupal abierta y estructurada, en donde se procura que "un grupo de individuos seleccionados discutan y elaboren, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación" KORMAN (1992,p.2)⁴.

El grupo focal fue seleccionado conjuntamente con el I.E.S El Portillo y estaba compuesto por 8 jóvenes procedentes de familias gambianas

⁴ Miguel Aignerén, "La técnica de recolección de información mediante los grupos focales", *CEO Revista Electrónica*, 7, 2000, pp.1-32 /p.2

escolarizados en el mismo instituto. En la selección del mismo se ha contemplado dos variables: el sexo (representatividad de chicas y chicos) e incorporación al sistema educativo (nacidos en España, incorporación temprana e incorporación tardía). Ambas variables nos permiten tener una representación colectiva a nivel micro de lo que sucede a nivel macro social.

La selección de la muestra es no probabilística, ya que “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra y con ciertas características especificadas previamente” HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ y BAPTISTA (1997, p.278)

En el grupo focal se realizaron preguntas abiertas para dar lugar a la reflexión y las preguntas se centraron en seis focos de discusión: Trayectoria migratoria (de Gambia a Zaragoza), apoyos y fortalezas en su proceso de integración, obstáculos y amenazas en su proceso de integración, relaciones sociales, valores y códigos culturales y propuestas de mejora.

Para la elaboración del trabajo de campo se emplearon registros de audio y notas de campo. Posteriormente, se realizó la transcripción literal de las entrevistas y por último, la codificación y análisis de los datos.

1.5 Estructura del trabajo

Para facilitar la comprensión de la investigación “Integración escolar de los hijos e hijas de familias gambianas en el barrio de Delicias de Zaragoza” se ha dividido en tres apartados.

El primer apartado, es la Introducción, que a su vez se divide en cinco subapartados. Al comienzo se expone la justificación del tema de investigación y las preguntas que se pretenden responder en la investigación. A continuación se presenta el objeto de investigación, en donde se incluye la definición de algunos términos fundamentales para la comprensión de la investigación, así como los objetivos que se pretenden conseguir y las hipótesis planteadas. Posteriormente, se desarrolla el contexto geográfico donde se sitúa la investigación. El cuarto subapartado hace referencia a la metodología empleada y por último se ha incorporado la estructura del trabajo.

En el segundo apartado, los capítulos de fundamentación, se realiza una fundamentación teórica de la investigación que se divide en seis subapartados para su explicación. Al principio, se hace una introducción donde se explican los estudios relacionados con el tema. La segunda subdivisión hace referencia a la definición de los términos “integración escolar” e “integración social” tan importantes para la comprensión de la investigación. A continuación una relación entre el sistema educativo de Gambia y de España. El cuarto subapartado explica cuales son los principales factores que inciden en la integración del alumnado inmigrante en el sistema educativo de España. En el quinto, se exponen cuales son las respuestas del sistema educativo de Aragón para hacer frente a la integración del alumnado inmigrante, y por último, se explica nuevos enfoques educativos de entender la integración.

En el tercer apartado, se desarrollan los capítulos de desarrollo. Primero, se hace un diagnostico del alumnado gambiano en el barrio de Delicias y a continuación se hace un análisis de los datos del diagnostico. Posteriormente, se ha incluido el análisis de los datos extraídos al realizar las entrevistas a los agentes influyentes en la integración escolar e integración social y el grupo focal realizado al colectivo al que va dirigida la investigación. Aportando contenido textual de los diferentes informantes. Por último, se desarrollan los resultados obtenidos tras el análisis y se realizan propuestas de intervención.

2. CAPITULOS DE FUNDAMENTACIÓN

2.1 Fundamentación teórica

2.1.1 Introducción

Se observa que hay un vacío en la literatura referente a la integración escolar de los hijos e hijas de familias gambianas en los estudios realizados en España de una forma específica. Si que han sido temas de investigación los procesos de integración escolar de otros menores de origen inmigrante, como son alumnado de origen inmigrante en general, alumnado procedente de países islámicos, alumnado marroquí, alumnado latinoamericano y otros. Estos estudios son: *La integración de los inmigrantes en el sistema educativo español* (PERÉZ Y RAHONA, 2004), *Integración educativa de los inmigrantes procedentes de países islámicos* (REGIL, 2001), *La educación intercultural a prueba. Hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela* (COLECTIVO IOÉ: PRADA, ACTIS Y PEREDA, 1994) y *El adolescente inmigrado latinoamericano en la escuela española. Las miradas docentes* (DELPINO, 2008).

Hay que hacer mención aparte al Practicum realizado por un grupo de estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Zaragoza, *Factores que inciden en la educación del alumnado subsahariano del CEIP JUAN XXIII: Perspectiva de las familias en la educación de sus hijos* (BERRIEL, GERMÁN et al., 2012), donde se analiza la percepción que tienen las familias subsaharianas en la educación de sus hijos contrastándola con los tópicos que socialmente se le asignan desde la visión de profesionales que tienen contactos con familias subsaharianas.

Hay algunos estudios sobre el colectivo gambiano que si que hacen referencia al sistema educativo de una forma específica, refiriéndose a el como uno de los principales espacios de socialización, pero no como la temática principal de estudio. Como es el caso de: *El proceso migratorio de Gambia a la Comarca de Girona: el caso de Banyoles, Olot y Salt* (FARJAS, 2001). En esta

tesis se explican las trayectorias migratorias gambianas a Girona y las estrategias utilizadas para llevar el proyecto migratorio. Se hace una introspección en la inserción de este colectivo en la sociedad de destino abordando diferentes vertientes en su integración, y también refleja la socialización de los niños y niñas del colectivo gambiano, y los valores de los padres y madres en relación con la educación de sus hijos e hijas. Por otro lado, también refleja los cambios en la estructura familiar una vez realizado el asentamiento en el país de destino y las relaciones de la familia con amigos y parientes del mismo grupo étnico.

Otro estudio es: *Los procesos de socialización de los hijos e hijas de familias senegalesas y gambianas en Cataluña* (GABRIELLI, 2010), en este estudio se contempla la escuela como uno de los espacios de socialización de los hijos e hijas de familias gambianas y senegalesas, además de la familia y del tiempo libre. Hay un capítulo dedicado al sistema educativo. En este capítulo se expone la organización y las características del sistema educativo de Gambia y Senegal y los factores que juegan un papel importante a la hora de influir en las trayectorias de los hijos e hijas de familias gambianas y senegalesas en el sistema educativo de Cataluña y en su proceso de socialización en la escuela (como es el lugar de nacimiento y el momento de llegada, el conocimiento del idioma, la familia, la escolarización de los padres, entre otros).

Hay un estudio que hace una revisión de la organización del sistema educativo de Gambia: *La escolarización en Gambia* (FARJAS, 2002). Este estudio nos permite hacer una comparación de las diferencias existentes entre el sistema educativo de Gambia y de España.

La mayoría de estudios realizados del colectivo Gambiano proceden de investigaciones realizadas en Cataluña, puesto que es donde se encuentra el mayor enclave de población Gambiana en España. Según datos del INE (2011) Cataluña cuenta con un 76,13%. No se ha encontrado referencia bibliográfica sobre el colectivo gambiano de una forma específica en ninguna otra

Comunidad Autónoma de España, y eso que Aragón es el segundo foco de inmigración de la población procedente de Gambia. Según datos del INE (2011) Aragón cuenta con un 10,86%.

Sí que se han encontrado estudios e investigaciones en Aragón referentes a la población africana y subsahariana en el territorio, donde se incluye el colectivo gambiano. Una de ellas es: *La inmigración africana en Zaragoza. Espacio, discurso y memoria de los procesos migratorios en Aragón* (GALLEGO, 2001) que se centra en el análisis de la inmigración africana en Zaragoza través de los discursos de los propios actores sociales para conocer “las causas que producen abandonar el lugar de origen, la cultura migratoria del país de nacimiento de los informantes, la importancia de las redes sociales en el lugar de destino, así como una serie de aspectos que permiten explicar los mecanismos de inserción económica y social del inmigrado en el conjunto de la sociedad de Zaragoza. Así como los proyectos en inmigración, tanto de asentamiento como de retorno” GALLEGO (2001, p.31) y el papel que juegan los medios de comunicación en la configuración de estereotipos de la población inmigrante en la sociedad receptora.

Muchos de los estudios no son específicos del colectivo gambiano, sino que se refieren a Gambia y Senegal, puesto que son dos países que comparten muchos aspectos en común: “historia pre-colonial común, una economía basada en la agricultura, el Islam como religión predominante o grupos étnicos-lingüísticos, entre otros elementos, que hace que podamos referirnos a una misma región en términos geo-históricos y etno-lingüísticos. Sin embargo existen diferencias significativas que hacen la necesidad de estudiar los dos países por separado” RODRIGUEZ (2002, p.251)

Algunos de los estudios realizados en Cataluña, centrados en el colectivo Senegalés y Gambiano son: *Endogamia, exogamia y relaciones interétnicas. Un estudio sobre la formación y dinámica de la pareja y la familia centrado en inmigrantes de Senegal y Gambia entre Cataluña y África* (RODRIGUEZ, 2002),

en el que se analiza el proceso de elección de la pareja, la formación del matrimonio y de la familia de los inmigrantes procedentes de Senegal y Gambia que residen en Cataluña

Mujeres inmigrantes y/o esposas de inmigrantes senegaleses y gambianos en Cataluña (España): entre la vida familiar y la vida profesional (SOW, 2004), un estudio que presenta las características productivas y reproductivas de las mujeres inmigrantes de Senegal y Gambia. En esta investigación se detallan las dificultades que tienen estas mujeres para incorporarse al mercado del trabajo y las características del reagrupamiento familiar que les impiden trabajar fuera del domicilio. Estas mujeres encuentran otras posibilidades en Cataluña, sobre todo las esposas jóvenes que se lanzan al desafío de renovarse profesionalmente; y *Los procesos de socialización de los hijos e hijas de familias senegalesas y gambianas en Cataluña* (GABRIELLI, 2010) detallado anteriormente.

Una referencia muy significativa cuando hablamos de la sociedad de Gambia, es Adriana Kaplan, profesora titular de Antropología Social de la Escuela Universitaria de Trabajo Social de la Universidad de Ramón Llul (Barcelona), que ha realizado desde 1988 trabajos de campo e investigaciones etnográficas en Cataluña y en diversos países de África occidental, principalmente en Gambia, Senegal y Guinea- Bissau. Adriana Kaplan es además la coordinadora del Grupo Interdisciplinar para la Prevención y el Estudio de las Prácticas Tradicionales Perjudiciales de la Universidad Autónoma de Barcelona, que han logrado llegar a compromisos con Gambia para diseñar un plan conjunto para prevenir las prácticas de mutilación femenina y otras medidas para combatirla.

Desde este Grupo Interdisciplinar se defiende que solo se podrán combatir estas prácticas tradicionales perjudiciales desde la educación, el respeto a otras culturas y la comprensión plena (no significa aceptación), de

un hecho que representa un rito de iniciación a la vida adulta (CANAL SOLIDARIO, 2009).

Algunas de las investigaciones más importantes realizadas por Adriana Kaplan son las siguientes: *Trabajo de campo en Senegambia. Aproximación a algunos aspectos etnográficos de la región* (KAPLAN ,1991), en donde realiza un estudio en origen y en destino, para estudiar in situ el proceso de socialización infantil dentro de la sociedad gambiana, tanto formal como informal, donde las relaciones de parentesco, el papel de la mujer africana, el ciclo vital y los ritos de paso forman parte de su cultura y de su sociedad, en el contexto de las condiciones que han dado lugar al proceso migratorio.

El siguiente estudio realizado fue: *Variabilidad en los procesos de integración social, aculturación e identificación en los colectivos de inmigrantes senegambianos en Cataluña* (KAPLAN, 1996), que conforma una etapa dentro de un estudio iniciado hace 6 años. En este estudio se toma de una forma más específica la reproducción y la alimentación, en el que se comprueba que los colectivos implicados desarrollan estrategias que les llevan a combinar pautas de las culturas de origen y de destino.

Más tarde, se publica el estudio: *De Senegambia a Cataluña: procesos de aculturación e integración social* (KAPLAN, 1998), es la publicación de tres estudios derivados de su tesis doctoral y del extenso trabajo de campo realizado desde 1989, donde se recogen aspectos etnográficos sobre la población de Senegambia, un análisis sociodemográfico de su migración en Cataluña y una investigación comparativa sobre la salud reproductiva de las mujeres, tanto en origen (Senegal y Gambia) como en destino (Cataluña).

En 1999, realiza un estudio con Silvia Carrasco: *Migración, cultura y alimentación: cambios y continuidades en la organización alimentaria, de Gambia a Cataluña* (KAPLAN y CARRASCO, 1999). En esta investigación reflejan los procesos de readaptación y aculturación, así como el

comportamiento y las prácticas alimentarias entre migrantes gambianos en Cataluña, en una realidad sociocultural diferente.

Más tarde, realizará un estudio para reflexionar sobre los dilemas que plantean la práctica de la mutilación genital femenina; ya que por una parte, se encuentra la universalidad de los derechos humanos y la defensa de la integridad física y psicológica de la persona, pero por otro lado, también el derecho universal del respeto hacia las diferentes culturas. Este estudio es: *Mutilaciones genitales femeninas: entre los derechos humanos y el derecho a la identidad étnica y de género* (KAPLAN, 2001)

En 2005, junto con Kira Bermúdez publica: *Mujeres, diversidad y diálogo: de caminos y fronteras* (KAPLAN y BERMÚDEZ, 2005), donde hacen una reflexión sobre el papel tan importante que tiene la mujer migrante como eje que empuja hacia la creación de nuevas formas de relación que construyen cohesión y como puente con el entorno y la comunidad. Continuando con la perspectiva de género, pero en este caso, de las migraciones senegambianas publica en 2007 el artículo: *Las migraciones senegambianas en España: una mirada desde la perspectiva de género* (KAPLAN, 2007), en el que destaca la invisibilidad de las mujeres africanas, que se les relaciona con ciertos espacios sociales y se les limita desde la sociedad receptora a sus derechos más esenciales, legitimando unas relaciones de poder y dominación tanto por etnicidad, por clase y por género.

Para terminar, se hace referencia a estudios diversos, en el que se explica las funciones del trabajador social en la intervención social con población inmigrante y en el sistema educativo. Estos son: *La dimensión cultural en el trabajo social con población inmigrante (una perspectiva desde la antropología social)* (SOLANA, 2002), en el que se destaca tres puntos clave en la intervención social con inmigrantes como son: integración, mediación intercultural y construcción social, para analizar problemáticas donde cobra importancia la dimensión cultural y *Trabajo Social en Educación* (PUYOL y

HERNÁNDEZ, 2009) en el que se examina el papel y las funciones de los trabajadores y trabajadoras sociales en el ámbito de la educación.

De la revisión literaria expuesta relacionada con el tema de investigación, se ha recogido en la investigación la bibliografía existente sobre la población gambiana, sobre todo, la relacionada con las trayectorias de los menores gambianos y sus procesos de socialización en el sistema educativo y los estudios relacionados con la integración escolar de menores inmigrantes, porque han servido para comprender cuáles son los principales factores que inciden en el proceso de integración escolar.

La realización de la investigación se ha visto dificultada por la carencia de literatura existente sobre el papel del trabajador social en el sistema educativo y estudios relacionados con las dificultades de la integración a nivel educativo y social de los menores gambianos en Aragón y España.

2.1.2 Terminología básica

Antes de adentrarnos de lleno en el término de integración escolar, es importante analizar las múltiples y variadas definiciones del término integración social. Sobre este término se han realizado multitud de teorías y conceptualizaciones que han determinado diferentes tipos de actuaciones encaminadas a gestionar la diversidad dependiendo de: ¿Qué se entiende por integración? y esto ha constituido la primera dificultad a la hora de clarificar este concepto.

NAÏR (2006, p.301)⁵ plantea que el término de integración se puede definir "a dos niveles: Socialmente, está integrado el que ocupa una función

⁵ Citado en: Alba García, "La integración del alumnado inmigrante en el ámbito escolar. Adecuar los recursos y aprovechar la diversidad", *Cuadernos de Trabajo Social*, 22, (2009), pp. 297-314/p. 301

necesaria para la reproducción del sistema social, se trata de una definición funcional. Pero también se puede decir que una persona está realmente integrada en un conjunto humano, cuando los demás la identifican y ella misma se identifica con dicha comunidad, dicho de otro modo, cuando está naturalizada tanto ante la mirada, como ante los derechos y obligaciones, con dicha comunidad. Se trata de una definición estructural que implica el acceso al nosotros común”.

VEGA (2007, p.15) argumenta que se produce integración “cuando un individuo o grupo, culturalmente diferenciado de otro grupo, se inserta en este último como miembro de pleno derecho. La integración social significa garantizar que cada persona encuentre su sitio, su función en la comunidad, pueda desarrollar sus potencialidades, asuma sus responsabilidades como ciudadano/a y tenga la voluntad de asentarse y participar en la vida social. A cambio, la sociedad, le garantiza el disfrute de todos los bienes colectivos y la igualdad de derechos”.

La integración supone un proceso bidireccional. “En primer lugar, se garantiza a la población extranjera el acceso en condiciones de igualdad a los servicios públicos normalizados, el respeto a la diversidad cultural y se le pide su adaptación a la legalidad y respeto a los principios y valores democráticos. En segundo lugar, la integración requiere del conocimiento, proximidad y respeto por parte de la población autóctona hacia las personas de origen extranjero” PLAN INTEGRAL PARA LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL EN ARAGÓN (2008-2011, p.5).

Para hacer frente a la integración de los inmigrantes en las sociedades receptoras, en las últimas décadas, ha surgido un debate social sobre la idoneidad y aplicabilidad de los diferentes modelos de integración social. Según RETORTILLO, A., OVEJERO, A. *et al.* (2006, p.125) “Estos modelos tratan de establecer un esquema o guión que permita hacer frente de una forma satisfactoria el fenómeno migratorio y lograr una convivencia ideal entre autóctonos e inmigrantes”.

Según REGIL (2001, p.64) a lo largo de los años se han sucedido tres modelos paradigmáticos dominantes de inserción social.

❖ **ASIMILACIÓN.** Se define como el proceso mediante el cual los grupos minoritarios adoptan pautas culturales y modos de vida de la sociedad general, renunciando a las suyas de origen. Se concibió como un proceso lineal global, que tiene como resultado final la aculturación, la absorción, la conformidad.

❖ **MELTING POT.** Este modelo nace en los años 30 en EE.UU. La mayor diferencia con el modelo anterior, es que en este modelo la influencia cultural es bidireccional.

Ante el fracaso del Melting Pot y la continua discriminación del colectivo de otras culturas surge con fuerza el pluralismo cultural en los años 70.

❖ **PLURALISMO CULTURAL.** Propugna la coexistencia pacífica de una heterogeneidad cultural, bajo la premisa que dicha heterogeneidad es beneficiosa para la sociedad en general. Desde este modelo se propone la integración, que se basa en la importancia de la diferencia cultural dentro de un sistema de unidad social, reconociéndose las diferencias entre grupos sin que estén lleven a la dominación de unos sobre otros.

REPRESENTACIÓN DE LOS TRES MODELOS PARADIGMÁTICOS (OLABUÉNAGA Y BLANCO⁶)

ASIMILACIÓN	MELTING POT	PLURALISMO CULTURAL
$A + B = A$ Representando: A=Cultura de acogida. B=Cultura de origen.	$A + B = C$ Siendo: A=Cultura de acogida. B=Cultura de origen C=Mezcla de A y de B	$A + B = A + B + C$ Siendo: A=Cultura de acogida. B=Cultura de origen C=Mezcla de A y de B

⁶ Citado en: Marina de Regil, *Integración educativa de los inmigrantes procedentes de países islámicos*, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, 2001, pp.65-66

Como dice REGIL (2001, p.67) “El pluralismo cultural se mantiene como modelo de inserción más adaptado a la realidad histórica y más coherente con los derechos de individuos o pueblos. Aunque algunos plantean como problema la determinación de los límites del respeto de la identidad cultural de un pueblo, otros imponen la Declaración de los Derechos Humanos como límites tolerables”.

La naturaleza de la integración es multidimensional ya que abarca muchos aspectos, “pudiéndose hablar de integración legal, integración laboral, integración familiar, integración escolar, integración sanitaria, integración social o convivencial e integración cultural. En ocasiones, se engloba todo ello en dos dimensiones del proceso de integración, la socioeconómica y la cultural. La primera equivale a que la incorporación del inmigrante en el nuevo contexto social debe ser compatible con una vida digna. La dimensión cultural es la que aúna los dos contextos culturales, el de partida -cómo cultura propia que debe mantener y recrear- y el de destino- o cultura ajena que debe aprender y respetar-” (GIMÉNEZ, 1993)⁷.

Por integración escolar, en términos generales, se refiere a “facilitar la incorporación de niños, niñas y jóvenes al sistema educativo” REGIL (2001, p.74)

El concepto de integración escolar “surge de tres grandes principios: normalización social, socialización e individualización” DOMINGO (1992, p.23) y esta acuñado al término de ACNEAE (Alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo), concepto abordado en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación, que incluye a:

- Alumnos con necesidades educativas especiales.
- Alumnos con altas capacidades intelectuales.

⁷ Citado en: Marina de Regil, *Integración educativa de los inmigrantes procedentes de países islámicos*, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, 2001, p.68

- Alumnos con incorporación tardía al sistema educativo (procedentes de otros países o por cualquier otro motivo).

El término de ACNEAE, anteriormente denominado NEE (Necesidades educativas especiales) ha tenido una gran controversia teórica y ha habido grandes cambios en la diferente legislación con referencia al alumnado que se englobaba dentro de esta denominación.

Por integración escolar, se entiende, “aquellas actuaciones que tienen por objeto garantizar que el Derecho a la Educación constitucionalmente reconocido, sea un derecho al que realmente tengan acceso todas las personas sin distinción o diferencia alguna por razón de sus condiciones personales o sociales. Por tanto, los destinatarios de este conjunto de medidas son fundamentalmente aquellas personas y colectivos que se sitúan frente al hecho educativo en una posición de desfavorecimiento, ya sea por factores personales, sociales, económicos, culturales, étnicos, geográficos o de otra índole. Se trata, en definitiva, de los denominados alumnos con necesidades educativas especiales, personas o colectivos que se apartan por alguna circunstancia del perfil del alumno común, configurando un caso especial dentro del sistema educativo, que plantea problemas propios precisados de soluciones específicas” CHAMIZO (2002, pp.15-16)

Tras una consulta exhaustiva de las diferentes definiciones del término “integración escolar”, se ve que en la mayoría de ellos, se hace más referencia al alumnado con “necesidades educativas especiales”, dejando de lado al “alumnado inmigrante” y al “alumnado en situación de exclusión social”.

En la presente investigación como ya se ha expuesto anteriormente, la integración escolar va a ser definida como: *aquellas acciones que promueve el sistema educativo para desarrollar la integración social e inclusión del alumnado que se sitúa en una posición de desfavorecimiento, ya sea por factores personales, sociales, económicos, culturales, étnicos, geográficos o*

por otras circunstancias. Para hacer esta definición se ha tenido en cuenta a autores como CHAMIZO (2002) y GINE (2001).

De acuerdo con GINE (2001, p.4) por “inclusión” o “escuela inclusiva” se hace referencia “al hecho de que todos los alumnos sean aceptados, reconocidos en su singularidad, valorados y con posibilidades de participar en la escuela. Una escuela inclusiva es aquella que ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas necesarias para su progreso académico y personal”.

La escuela no se puede restringir al escenario de la escuela como un sistema aislado. La escuela se enmarca dentro de una realidad social, y tiene que abrirse a la comunidad para dar respuesta a sus necesidades y demandas. La escuela se enmarca dentro de un contexto geográfico, como es en este caso el barrio de Delicias de Zaragoza. “Si se concibe el proceso educativo como un todo en el que se pretende conseguir que el alumno tenga una situación que posibilite su desarrollo libre, hay que tener en cuenta que son necesarias acciones realizadas por agentes y profesionales (educadores y educadoras, trabajadores sociales y trabajadoras sociales, psicólogos y psicólogas....) del sistema educativo, y también externos al mismo, que cubren lagunas existentes en el propio sistema educativo, tanto en el desarrollo, mediante la superación de las dificultades individuales y colectivas de los alumnos y las familias, como en su acción preventiva” ROSELLÓ (1990, p.234).

Después de lo anteriormente mencionado, se muestra que a lo largo de la investigación se muestra un concepto de “escuela” en un sentido más amplio y en estrecha vinculación con la comunidad y con agentes influyentes en la integración social. Por eso se establece una relación entre la integración escolar y la integración social, como dos términos fundamentales que juegan un papel esencial en el proceso de integración de los hijos e hijas de familias gambianas.

2.1.3 Relación sistema educativo Gambiano-Español

En Gambia actualmente existen dos modelos educativos, por un lado se encuentra la educación occidental representada por las escuelas de modelo británico, y por otro lado las escuelas coránicas. A diferencia de Gambia, en España prevalece un modelo educativo único que tiene similitudes con el sistema educativo impartido por las escuelas del modelo británico de Gambia.

Hay un número importante de alumnos que solo están escolarizados en escuelas coránicas. "Las escuelas formales de modelo coránico no ofrecen muchas oportunidades a aquellos alumnos que se escolarizan en ellas, por eso el Ministerio de Educación ha comenzado una política de aproximación y de ayuda a estos centros para que puedan dar más salidas a sus estudiantes, y para que haya el máximo de niños y niñas que puedan recibir una educación básica en el país" FARJAS (2002, p.227).

"Las escuelas de modelo británico son públicas, no obligatorias y de carácter mixto. La educación primaria es gratuita y la lengua vehicular que se utiliza es la inglesa, aunque en los primeros cursos de primaria los maestros a menudo también utilizan como ayuda las lenguas locales mayoritarias" FARJAS (2002, p.233). En cambio, la educación formal en España es obligatoria, aunque se pueda elegir entre escuela de titularidad pública, concertada o privada, es obligatorio que el menor este matriculado en una escuela de educación formal.

Con referencia al alumnado, en Gambia hay más niños escolarizados que niñas. Por este motivo UNICEF y otras instituciones promueven ayudas sobre todo para aquellas chicas que provienen de familias muy pobres. Hay que destacar que en las aulas se concentran de 40 a 45 alumnos, y la cifra aumenta en las zonas urbanas donde la demanda es mayor. Según datos del MINISTERIO DE EDUCACIÓN (curso 2010-2011) en España hay un mayor

porcentaje de chicos matriculados hasta la ESO, aunque la diferencia entre el sexo masculino y femenino es mínima, siendo el porcentaje de alumnas más o menos de un 49% y el de alumnos de un 51%. En cambio, en la enseñanza de Bachiller, hay un mayor número de chicas matriculadas (53,9%) respecto a chicos (46,1%).

“Aunque la escuela primaria de modelo británico es gratuita, en la práctica, los gastos para un alumno escolarizado han sido elevados y continúan siéndolo si tenemos en cuenta los pocos recursos económicos de que disponen muchas familias del país” FARJAS (2002, p.239).

El grado más alto de analfabetismo se encuentra en las zonas rurales, y sobre todo, en los pueblos donde no hay tanto interés por la escolarización de los niños y niñas. Según datos de la UNESCO (2011) Gambia cuenta con un 50% de población analfabeta, mientras que España cuenta con un 2,1%, según datos de INDEXMUNDI (2011).

“La educación occidental desde su introducción se ha visto como un elemento extranjero. Actualmente aún existe un cierto miedo a escolarizar a los hijos e hijas en escuelas de modelo británico, ya que se piensan, que se pueden convertir al cristianismo” FARJAS (2002, p.254).

“En Gambia predominan los maestros varones y representan en la actualidad un 80%. Hay pocas mujeres debido a factores religiosos, culturales y también a la pobreza. Por tanto, la presencia femenina en la enseñanza es bastante precaria” FARJAS (2002, p.241)

Escolarización coránica

Durante el siglo XIX la mayoría de la población establecida en el territorio que hoy constituye Gambia se convirtió al Islam. Desde entonces, ha habido una fuerte tradición de educación islámico-arábiga que prosigue en la

actualidad. Hay un número muy importante de niños y niñas de zonas rurales que no se escolarizan en escuelas de modelo británico introducidas por el gobierno colonial. "La educación coránica cuenta con tres tipos de instituciones educativas (*jarañimbés, madrasa y maisis*)" FARJAS (2002, p.245).

La educación islámica en forma de *jarañimbé*, ha sido y es la opción elegida por muchos padres gambianos, sobre todo en las zonas rurales. Durante más de un siglo el *jarañimbé* ha sido la institución clave responsable de transmitir la religión islámica de las siguientes generaciones. Normalmente hay muchos niños y niñas que reciben una doble escolarización, van a las escuelas de modelo británico por la mañana y por la tarde y los fines de semana van a los *jarañimbés*. La mayoría de niños y niñas gambianos que residen en Cataluña combinan esta doble opción para recitar el Corán y aprender las normas islámicas básicas. FARJAS (2002, p.246).

La población infantil se queda en los *jarañimbés* durante diferentes periodos de tiempo. Algunos se quedarán hasta que haya completado la recitación del Corán y otros lo dejan antes. Las niñas suelen estar menos tiempo, ya que se espera de ellas que aprendan los versos suficientes para recitar sus oraciones diarias y que también aprendan las obligaciones islámicas propias de la mujer. FARJAS (2002, p.247).

Otra institución educativa perteneciente a la educación coránica, es la *madrasa*, que significa escuela en árabe. Estos centros ofrecen una educación más formalizada y organizada que los *jarañimbés*. La *madrasa* tiene el mismo objetivo común que el *jarañimbé*, educar en el islam, pero la *madrasa* a diferencia del *jarañimbé*, enseña a traducir y a entender el árabe. FARJAS (2002, p.248).

Por último, los *maisis*. Estos ofrecen niveles más avanzados de educación islámica que los *jarañimbés* y acogen solo a chicos que conviven con el maestro hasta la edad adulta. Los maestros de los *maisis* son *marabouts* y una

de las principales recompensas que se esperan de ellos es la aproximación a secretos mágicos que poseen. Los *marabouts* facilitan habilidades a estos estudiantes para que puedan llegar a ser futuros *marabouts* o maestros de *jarañimbés*. FARJAS (2002, p. 252).

2.1.4 Factores que inciden en la integración del alumnado extranjero en España

Algunas de las variables que influyen en el hecho de que el estudiante consiga adaptarse al sistema educativo del país receptor son: el conocimiento del idioma, la edad de incorporación al sistema educativo español del alumno, el desfase curricular, las características familiares (PERÉZ y RAHONA, 2004) y concentración de alumnado inmigrante en determinados centros (INFORME ANUAL CEIMIGRA, 2010-2011)

✚ Conocimiento del idioma, es uno de los factores necesarios para la adaptación y la integración del alumno en el sistema educativo, ya que posibilita la comunicación entre el alumno extranjero, sus compañeros y los profesores y aumenta las expectativas del aprendizaje de los niños y niñas extranjeros en el aula. Muchos expertos coinciden en que el aprendizaje de la lengua es el primer paso para poder avanzar en la integración del colectivo extranjero. Igualmente, el hecho de que los padres conozcan el idioma del país receptor facilita la integración de los alumnos en el sistema educativo al favorecer la existencia de una mayor fluidez en la relación entre los padres y los profesores. PERÉZ y RAHONA (2004, p.6-7).

✚ La edad de incorporación al sistema educativo español, se presenta como una de las principales variables explicativas de la integración de los alumnos extranjeros en el sistema educativo así como su rendimiento

escolar. De acuerdo con el trabajo de Pereda et al. (2003)⁸, “el éxito en los estudios del colectivo de extranjeros se cifra en un 80% para los alumnos que se iniciaron escolarmente en España, en un 75% para aquéllos que se incorporaron en educación infantil o en el primer ciclo de primaria (hasta los 7 años), en un 64% entre aquéllos que se escolarizaron en nuestro país en los ciclos de segundo y tercero de primaria (8 a 11 años) y disminuye drásticamente al 37% para aquellos estudiantes que llegaron al sistema educativo español en la Educación Secundaria Obligatoria (12 a 16 años)”.

Como dicen PERÉZ y RAHONA (2004, p.7) “No hay que olvidar que la edad interactúa con otras variables que resultan relevantes en proceso educativo del alumno como la capacidad para aprender el idioma del país receptor, el nivel curricular previo o el nivel cultural de los padres”.

- ✚ El desfase curricular. La falta de competencia curricular o el retraso escolar también representa un importante inconveniente para la integración del alumnado extranjero que, como se ha comentado, se agrava conforme mayor es la edad con la que el alumno se incorpora por primera vez al sistema educativo del país receptor. El desfase curricular del alumnado extranjero puede generar dos tipos de efectos. En primer lugar, puede dar lugar a grupos con una gran heterogeneidad interna en el nivel de conocimientos. Por otro lado, el desfase curricular puede traducirse en una actitud muy diferente del alumnado ante las prácticas educativas. Ambos efectos pueden generar problemas pedagógicos considerables dentro de las aulas. PERÉZ y RAHONA (2004).

⁸ Citado en: Marta Rahona y Carmen Pérez, “La integración de los inmigrantes en el sistema educativo español”, *Sesión: Migraciones y políticas sociales en España*, 2004, Universidad de Navarra, pp.1-19/p.7

✚ Las características familiares. El entorno familiar es considerado como un factor esencial para la integración del alumnado en el sistema educativo. Si la influencia de la familia es decisiva en el desarrollo escolar de cualquier niño y niña, en el caso de los inmigrantes la influencia de la esfera familiar da lugar a una mayor importancia por las circunstancias especiales que rodean a estos alumnos. Por lo tanto, la integración educativa de este colectivo no resulta independiente de la integración de sus padres en la escuela y en la sociedad (PERÉZ y RAHONA, 2004). La influencia familiar se manifiesta a través de distintas dimensiones:

1. Situación jurídica de los padres. En primer lugar, muchas de las familias están en situación de reagrupamiento, de forma que parte del núcleo familiar reside en el país de acogida mientras que otra parte permanece en el país de origen. Esta situación de desunión familiar puede afectar al rendimiento educativo del niño. Por otra parte, en algunas ocasiones, los padres de niños inmigrantes residen en España de forma ilegal. Este hecho origina que los padres no escolaricen a sus hijos por temor a ser descubiertos y denunciados. Estas situaciones y otras que se dan dificultan en gran medida la correcta integración de los niños y niñas en la escuela y en muchas ocasiones crea problemas de rendimiento escolar y de autoestima. (PERÉZ y RAHONA, 2004)
2. El nivel cultural y socioeconómico de los padres. En el caso de los extranjeros el nivel de estudios de los padres afecta de la misma manera que lo hace en los niños autóctonos. Es decir, cuando el nivel educativo de los padres es relativamente elevado, y éstos mantienen una actitud positiva ante la educación de sus hijos, los niños acuden a la escuela mucho más motivados, lo que se va a traducir en una mejor integración en el sistema educativo, en un mayor rendimiento en cuanto a los conocimientos adquiridos y en un mejor trato con sus compañeros (PERÉZ y RAHONA, 2004).

Asimismo, el nivel socioeconómico de los padres también aparece como un factor relevante a la hora de determinar la integración. Los alumnos autóctonos, e incluso sus padres, pueden rechazar a los niños extranjeros por cuestiones de pobreza o de escasez de recursos económicos más que por cuestiones culturales. Además, entre los padres autóctonos existe el miedo de que los niños inmigrantes, dadas sus condiciones socioeconómicas, absorben gran parte de los derechos educativos de los estudiantes, en particular los referentes a becas, ayudas para el comedor, ayudas para la compra de material escolar, etc. Entre los padres autóctonos se ha extendido la creencia de que el nivel educativo de la clase desciende a medida que van incorporándose alumnos de origen extranjero. Ante esta situación, muchos optan por abandonar los colegios públicos con mayor presencia de inmigrantes y matricular a sus hijos en centros concentrados o privados (PERÉZ y RAHONA, 2004)

3. La participación de los padres y madres en la escuela. Diversos estudios prueban que la integración de los niños extranjeros en la escuela depende en gran medida de la propia implicación y participación de los progenitores en el centro educativo.

Esta participación presenta distintas variantes: En términos generales, esta participación depende de una serie de variables: el dominio del idioma, la cultura y el horario de trabajo de los padres. El problema del desconocimiento de la lengua dificulta la participación en este tipo de actividades, en especial, en las que están institucionalizadas como las AMPAS y los Consejos Escolares.

Por otra parte, las prácticas culturales del país de origen también pueden contribuir a limitar la participación de los padres en la escuela. Si este tipo de actividades no eran importantes o no se practicaban habitualmente, es difícil que los/as padres y madres extranjeros se involucren en ellas cuando llegan a España. Finalmente, otro de los factores que influye es el horario de trabajo. Muchos de los padres extranjeros tienen jornadas de trabajo muy prolongadas, lo que dificulta que puedan acudir a reuniones y a actividades extraescolares organizadas por el centro educativo. (PERÉZ y RAHONA, 2004).

4. Otro de los factores que incide es la concentración del alumnado inmigrante en determinados centros escolares. Esto hace que no haya una distribución equitativa de alumnado extranjero, y que no se corresponda con la realidad social española actual, ni con las necesidades de convivencia en el futuro. (INFORME ANUAL CEIMIGRA, 2010-2011).

2.1.5 Respuestas del sistema educativo de Aragón para hacer frente a la integración del alumnado inmigrante

Las diferentes Comunidades Autónomas ante el hecho de que los centros escolares acogen en sus aulas a alumnos de procedencia geográfica y cultural muy diversa, han puesto en marcha diversas medidas encaminadas a facilitar la integración de los alumnos extranjeros en el sistema educativo. “Estas medidas dan respuesta a cuatro diferentes perspectivas: acogida al inmigrante, atención a la diversidad lingüística y cultural, atención a las familias y formación del profesorado” PERÉZ y RAHONA (2004, p.10).

Aragón recoge varias normativas que hacen alusión a la integración del alumnado inmigrante. La mayoría de ellas se centran en el aprendizaje del

castellano para alcanzar una mejor incorporación: el Programa de Aulas de Español para alumnos/as inmigrantes dirigido a la etapa secundaria.

Además se cuenta con el Programa de Acogida y de Integración de alumnos inmigrantes, cuyo objetivo es favorecer su acceso, permanencia e integración social y educativa e incorporar a los centros la figura de Tutor/a de Acogida. Por último, también se cuenta con el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural (CAREI), cuyo objetivo es facilitar el acceso a los recursos y prestar apoyo a los centros educativos desde una perspectiva intercultural en la gestión del centro y del aula. MINISTERIO DE TRABAJO E INMIGRACIÓN (2008, pp. 18-19).

Tabla 3. Organización y funcionamiento de la política educativa de Aragón para favorecer la acogida e integración del alumnado inmigrante (Resolución de la Dirección General de Política Educativa de 25 de Mayo de 2006, por la que se autoriza el programa de Acogida y de Integración de alumnos inmigrantes)

Nivel Administrativo	Organismo responsable	Servicios Técnicos	Estructura de apoyo
Autonómico	Dirección General de Política Educativa	Servicio de Atención a la Diversidad e Innovación.	Comisión Técnica de Atención a la Diversidad.
		Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural (CAREI).	Seminario Autonómico de Educación Intercultural. - Centro de Documentación y Recursos para la Educación Intercultural. - Servicio de Mediación Intercultural. - Aulas de Refuerzo de Español.
Provincial	Servicios Provinciales	Inspección de Educación.	Comisión de Escolarización.
		Unidad de Programas	Plan Provincial de Atención a la

		Educativos (Asesoría de Atención a la Diversidad).	Diversidad.
		Centros de Profesores y Recursos (Asesoría de Atención a la Diversidad).	- Seminarios zonales de educación intercultural. - Banco de Recursos para la educación intercultural.
Centro Docente	Equipo Directivo	- EOEP o Dto. De Orientación. - Tutor de acogida. - Aula de español para alumnos inmigrantes. - Profesor de español externo	- Plan de Acción Tutorial. - Plan de Atención a la Diversidad. - Programa de Acogida y de Integración de alumnos inmigrantes

2.1.6 Nuevas formas de entender la integración

Ante el incremento del alumnado inmigrante ha aparecido un nuevo enfoque como es la "educación intercultural", la cual parte de un enfoque participativo, inclusionista, que valora la diversidad y la diferencia como elementos enriquecedores.

"La convivencia de pautas culturales distintas demanda un sistema educativo que se constituya bajo las bases de una integración intercultural. Un sistema educativo público y de calidad que no puede tener solo como objetivo único el éxito de aquellos alumnos y alumnas que accedan a él en las mejores condiciones, sino que debe ser capaz de promover y mejorar las posibilidades de integración social de todos" MARTÍNEZ (2009,p.1)

Lo intercultural en educación surge como etapa final en el proceso de aceptación y valoración de las variables culturales, más allá de las alternativas

asimilacionistas o compensatorias y muy vinculadas a formulaciones educativas como: Educación global y educación inclusiva (MARTÍNEZ, 2009).

Partiendo de un concepto de educación integrada, participativa y permanente y haciendo referencia a la integración del “alumnado en situación de exclusión social”, ha surgido un proyecto denominado “Comunidades de Aprendizaje”, que tiene como antecedente principal en España la organización y gestión de un centro de educación de personas adultas en el barrio de la Verneda en Barcelona que funciona desde 1978. A lo largo de varios años, el *Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades* (CREA), de la Universidad de Barcelona, investigó cómo desarrollar esa perspectiva de éxito educativo para todas y todos en la educación infantil, primaria y secundaria.

Las Comunidades de Aprendizaje “es un proyecto dirigido a centros de infantil, primaria y secundaria, con el objetivo de un cambio en la práctica educativa para conseguir la utopía de aquella escuela o la educación que todo el mundo quiera tener, y sobre todo, hacer realidad el sueño de que ningún niño se vea marginado/a, etiquetado/a por la procedencia de su clase social, status económico, género, etc.” FLECHA y PUIGVERT (2002, p. 2).

Las Comunidades de Aprendizaje son una apuesta por la igualdad educativa para combatir las situaciones de desigualdad de muchas personas en riesgo de exclusión social. Su planteamiento pedagógico es la posibilidad de favorecer el cambio social y disminuir las desigualdades (FLECHA y PUIGVERT, 2002).

En el ANEXO.1 Se explica en un cuadro ¿Qué es? ¿Qué no es? Las Comunidades de Aprendizaje, para tener una idea más clara de este proyecto.

3. CAPITULOS DE DESARROLLO

3.1 Diagnóstico del alumnado gambiano en el sistema educativo de Delicias

Una parte muy importante de la investigación, es conocer el equipamiento educativo de Delicias, sus características, problemáticas, los centros escolares existentes y el alumnado gambiano que se concentra en los mismos.

Delicias cuenta con un equipamiento educativo infra-dimensionado por los rápidos cambios demográficos ligados a la reciente inmigración extranjera. Existe una congestión de los centros educativos del barrio por la creciente llegada de inmigrantes y un aumento de la natalidad. También el cierre de algunos colegios de primaria y la reconversión de EPA de otro de los centros educativos del barrio ha influido en la congestión (ZARAGOZA VIVIENDA, 2007).

Se manifiestan graves carencias de profesores de apoyo y compensatoria para hacer frente a las diferencias lingüísticas y educativas, sobre todo cuando esta multiplicidad intercultural presenta importantes contrastes dentro del mismo grupo de edades (ZARAGOZA VIVIENDA, 2007).

A esta falta de profesores para un conjunto tan diverso y heterogéneo se le añade la ausencia de equipamiento moderno, las bajas inversiones en tecnologías de información y de la comunicación, las deficiencias en los fondos bibliográficos, o la insuficiencia de instrumentos musicales. Unido a esto se observa un descenso en la participación en las AMPAS, que dificulta la propuesta de actividades extraescolares y el seguimiento del centro educativo. (ZARAGOZA VIVIENDA, 2007).

En el barrio de Delicias se encuentran Colegios Públicos, Colegios Concertados e Institutos de Educación Secundaria pertenecientes a las zonas 5-6 de los colegios de Zaragoza (En el ANEXO.2 se especifican cuáles son estos

Centros escolares	Total Alumnos matriculados	Alumnado inmigrante	Porcentaje Alumnado inmigrante
C.P Antonio Beltrán Martínez	288	190	65,97%
C.P José María Mir	441	183	41,5%
C.P Ana Mayayo	436	128	29,36%
C.P Andrés Manjón	204	161	78,92%
C.P Ciudad de Zaragoza	431	139	32,25%
C.P Emilio Moreno Calvete	195	175	89,74%
C.P José Camón Aznar	510	44	8,62%
C.P Juan XXIII	441	177	40,14%
C.P Monsalud	650	202	31,08%
Colegio Hijas de San José	958	248	25,89%
Colegio Padre Enrique de Ossó	758	75	9,89%
Instituto El Portillo	543	302	55,71%
Instituto Félix de Azara	730	224	30,68%
Instituto Santiago Hernández	1153	330	28,62%
Jerónimo Zurita	884	302	34,16%

* Tabla de elaboración propia según datos del 2012 del Servicio Provincial de Educación.

El porcentaje de alumnado gambiano en algunos colegios de Delicias es relevante. A continuación se establece una comparación entre el total de alumnos matriculados y alumnado gambiano por centro escolar en el curso 2011/2012.

Tabla 5. Comparación entre el total de alumnos matriculados y alumnado gambiano por Centro Escolar de Delicias en el curso 2011/2012

COLEGIOS PÚBLICOS	Total Alumnos matriculados 2011/2012	Alumnado gambiano matriculado 2011/2012	Porcentaje Alumnado gambiano matriculado 2011/2012
C.P Antonio Beltrán Martínez	288	2	0.69%
C.P José María Mir	441	24	5,44%
C.P Ana Mayayo	436	3	0%
C.P Andrés Manjón	204	39	19,12%
C.P Ciudad de Zaragoza	431	6	0,01%
C.P Emilio Moreno Calvete	195	29	14,87%
C.P José Camón Aznar	510	4	0%
C.P Juan XXIII	441	29	6,57%
C.P Monsalud	650	8	0,01%

COLEGIOS CONCERTADOS	Total Alumnos matriculados 2011/2012	Alumnado gambiano matriculado	Porcentaje Alumnado gambiano
-----------------------------	---	--------------------------------------	-------------------------------------

		2011/2012	matriculado 2011/2012
Colegio Hijas de San José	958	0	0%
Colegio Padre Enrique de Ossó	758	0	0%

INSTITUTOS PÚBLICOS	Total Alumnos matriculados 2011/2012	Alumnado gambiano matriculado 2011/2012	Porcentaje Alumnado gambiano matriculado 2011/2012
Instituto El Portillo	364	28	7,69%
Instituto Félix de Azara	490	4	0%
Instituto Santiago Hernández	373	2	0%
Jerónimo Zurita	689	8	1,16%

*Tabla de elaboración propia según datos del 2012 de la Asesoría GIR del Servicio Provincial de Educación de Zaragoza.

En la siguiente tabla se establece una comparación por razón de sexo del alumnado gambiano en los Centros escolares del barrio de Delicias de Zaragoza.

Tabla 6. Alumnado gambiano matriculados en el curso 2011/2012 comparado por sexo en los Centros escolares del Barrio Delicias

COLEGIOS PÚBLICOS	Alumnado gambiano matriculado 2011/2012	Alumnas gambianas matriculadas 2011/2012		Alumnos gambianos matriculado 2011/2012	
		Nº	%	Nº	%
C.P Antonio Beltrán Martínez	2	1	50%	1	50%
C.P José María Mir	24	14	58,3%	10	41,7%
C.P Ana Mayayo	3	2	66,66%	1	33,33%
C.P Andrés Manjón	39	27	69,23%	12	30,77%
C.P Ciudad de Zaragoza	6	3	50%	3	50%
C.P Emilio Moreno Calvete	29	14	48,27%	15	51,73%
C.P José Camón Aznar	4	0	0%	4	100%
C.P Juan XXIII	29	14	48,27%	15	51,73%
C.P Monsalud	8	8	100%	0	0%
TOTAL	144	83	57,64%	61	42,36%

*Tabla de elaboración propia según datos del 2012 de la Asesoría GIR del Servicio Provincial de Educación de Zaragoza.

El total de alumnado gambiano escolarizado en el curso 2011/2012 en el barrio de Delicias es de 186 alumnos, siendo según el Padrón Municipal (2011) el

rango de población gambiana de 5 a 19 años en el barrio Delicias de 245 menores y jóvenes.

3.1.1 Análisis de los datos del alumnado gambiano en el sistema educativo de Delicias

El barrio de Delicias cuenta con trece centros escolares de titularidad pública (nueve Colegios de infantil y primaria y cuatro Centros de enseñanza secundaria, ciclos formativos, bachiller y PCPI) y también cuenta con dos centros escolares concertados de enseñanza infantil, primaria, secundaria y en uno de ellos también se imparte Bachiller (Colegio Concertado "Padre Enrique de Ossó"). En el barrio de Delicias no hay existencia de centros escolares de titularidad privada.

Los centros escolares de Delicias se caracterizan por tener un alto porcentaje de alumnado inmigrante, aunque su distribución no es homogénea. Los centros con mayores tasas de alumnado inmigrante se concentran en algunos centros públicos como el "Andrés Manjón" con un 78,92% o "Emilio Moreno Calvete" con el 89,74% de estudiantes extranjeros, frente a los concertados con valores más bajos como el "Padre Enrique de Osso" con un 9,89% y algunos centros públicos como el "José Camón Aznar" con un 8,62%. La concentración de inmigrantes en unos pocos colegios, donde ya la población de alumnos inmigrantes supone un 80 o 90% del alumnado, imposibilita una integración entre los niños y niñas del barrio con los niños y niñas inmigrantes y facilita la formación de guetos.

Con referencia a los institutos, es el I.E.S "El Portillo" donde se concentra unas mayores tasas de alumnado inmigrante, con un 55,71%, siendo en los otros I.E.S de la zona un porcentaje más bajo, pero relevante y uniforme, oscilando entre el 25% y el 35%.

Con referencia al alumnado gambiano en la zona de Delicias, los resultados son muy similares. Los Colegios Públicos de la zona de Delicias que

cuentan con un mayor alumnado gambiano son: C.P "José María Mir" con un 5,44%, C.P "Andrés Manjón" con un 19,12%, C.P "Emilio Moreno Calvete" con un 14,87% y C.P "Juan XXIII" con un 6,57%. Estos colegios se sitúan en la zona de Duquesa Villahermosa y Avenida Madrid, mientras que los colegios situados en la parte de Monsalud, Vía Hispanidad y Parcelación Vicente tienen un bajo porcentaje de alumnado gambiano.

El alumnado gambiano de los Centros Públicos de Delicias se conforma por un mayor porcentaje de alumnado femenino (57,64%), mientras que el alumnado masculino es menor (42,36%). Es destacable que en el Colegio "José Camón Aznar" todo su alumnado gambiano es masculino, mientras que en el Colegio "Monsalud" todo su alumnado gambiano es femenino.

Con los institutos públicos se vuelve a repetir el mismo resultado. El I.E.S "El Portillo" ubicado en la zona de Avenida Madrid cuenta con un mayor porcentaje de alumnado gambiano (7,69%) comparado con el I.E.S "Félix de Azara" (situado en la Bombarda), I.E.S "Jerónimo Zurita" (situado en la Bozada) y el I.E.S "Santiago Hernández" (situado en Avenida Navarra).

En los centros escolares concertados de la zona de Delicias (Colegio "Hijas de San José" y "Enrique de Ossó") no se cuenta con alumnado de origen gambiano, por lo que todo el alumnado gambiano de Delicias está matriculado en colegios públicos. Este dato es relevante y curioso, puesto que uno de los Colegios Concertado "Hijas de San José" cuenta con un 28,89% de alumnado inmigrante, está relativamente cerca de los Centros escolares donde hay una mayor existencia de alumnado gambiano, pero no cuenta con alumnado procedente de Gambia.

Se puede concluir con el anterior análisis de datos, que el alumnado gambiano del barrio de Delicias se concentra en los Centros Públicos del Barrio situados en la zona antigua del mismo (Zona Delicias, Avenida Madrid y Duquesa Villahermosa) y que cuentan con mayores tasas de alumnado inmigrante (En dos de estos centros "Andrés Manjón" y "Emilio Moreno Calvete" no hay prácticamente presencia de alumnado autóctono).

El alumnado gambiano de Delicias tiene un mayor porcentaje de alumnado femenino (57,64%) que alumnado masculino (42,36%) en los centros escolares de educación primaria. La mayoría del alumnado gambiano del barrio se concentra en los colegios de primaria, siendo escasa la presencia de este colectivo en los I.E.S (El "I.E.S El Portillo" es el único donde hay una alta presencia de alumnado de procedencia gambiana).

El diagnóstico de la distribución del alumnado gambiano en el barrio de Delicias, ha servido para poder hacer una radiografía de cuáles son los colegios que cuentan con un mayor porcentaje de alumnado gambiano y ser éstos, los que tienen una mayor representatividad de alumnado gambiano, los que conformen parte de la muestra.

3.2 Análisis de los datos

El siguiente apartado trata de recopilar la información obtenida de las entrevistas personales y del grupo focal realizado. La siguiente información se ha dividido en "unidades de contenido", haciendo referencia al conjunto de unidades que componen el colectivo en el cual se estudiara el fenómeno expuesto. Estas unidades de contenido se conforman por: agentes influyentes en la integración escolar del alumnado gambiano, agentes influyentes en la integración social de los menores gambianos y los hijos e hijas de familias gambianas.

La información obtenida se ha estructurado en focos relacionándolos con la integración social y escolar. En las entrevistas realizadas a agentes influyentes en la integración escolar del alumnado gambiano se han realizado preguntas enmarcadas dentro de siete categorías en relación con la integración escolar: realidad del centro, respuestas del sistema educativo, alumnado gambiano, obstáculos y apoyos en el proceso de integración, relaciones con otros agentes, implicación de la familia y propuestas de mejora.

Las entrevistas realizadas a agentes influyentes de la integración social de los menores gambianos contienen preguntas relacionadas con la integración social de dicho colectivo y están divididas en ocho categorías: Barrio Delicias, valores y códigos culturales, relaciones sociales y convivencia, vinculación/participación de las familias gambianas, fortalezas y estrategias del colectivo gambiano, debilidades y amenazas del colectivo gambiano, intervención específica desde cada organización y propuestas de mejora.

Por último, la realización de un grupo focal a los hijos e hijas de familias gambianas, en el que se ha realizado preguntas abiertas relacionadas con la integración escolar y social, y en el que se han contemplado los siguientes seis focos de discusión: Trayectoria migratoria (de Gambia a Zaragoza), apoyos y fortalezas en su proceso de integración, obstáculos y amenazas en su proceso de Integración, relaciones sociales, valores y códigos culturales y propuestas de mejora.

Agentes influyentes en la integración escolar

Las entrevistas que se van a analizar contienen la información recopilada de los siguientes agentes:

Agente	Centro	Entrevista
Mediador Intercultural	C.A.R.E.I	E.01
Trabajadora social	CODEF	E.02
Profesor	C.P José María Mir	E.03
Trabajadora social	C.P Juan XXIII	E.04
Director	I.E.S El Portillo	E.05
Profesora, jefa de	C.P Emilio Moreno	E.06a

estudios y director	Calvete	E.06b
		E.06c

CATEGORÍA 1. Realidad del Centro

En la categoría *Realidad del Centro* se analiza el alto número de alumnado inmigrante con el que cuenta los centros escolares, institutos y centro socio-laboral del barrio Delicias y sobre todo, los centros escolares seleccionados en la muestra, porque son los centros que cuentan con un mayor porcentaje de alumnado inmigrante. También se analiza la opinión que tienen sobre sí un alto porcentaje de alumnado inmigrante dificulta o no la integración del mismo.

Todos los entrevistados comentan que el alto número de alumnado inmigrante en los centros de Delicias es debido a que Delicias es un barrio en el que hubo grandes flujos migratorios y que es el fenómeno de la inmigración es el que ha incidido en que haya un gran porcentaje de alumnado inmigrante.

E.04 *"En la zona de Delicias hay un importante número de inmigrantes repartidos por todas las zonas y por eso el colectivo inmigrante está repartido por casi todos los centros del barrio".*

E.06c *"En este colegio anteriormente venían los alumnos autóctonos cercanos de Delicias. Hace 10 años, fue cuando se empezó a notar un aumento de alumnado inmigrante, siendo un 20% del alumnado. Es el fenómeno de la inmigración el que ha incidido en que haya un mayor número de alumnado inmigrante".*

E.06a *"El desequilibrio se ha debido al aumento de inmigrantes en el barrio, posiblemente por ser los pisos más baratos".*

E.05 *"Es un barrio en el que hubo un gran aluvión de inmigrantes, y por eso es elevado el número de alumnado inmigrante. El coste de las viviendas más económicas ha influido en atraer la inmigración."*

Con referencia al desequilibrio de alumnado inmigrante entre unos colegios y otros de la zona, se piensa que este desequilibrio es debido a que las familias autóctonas llevan a sus hijos e hijas a otros colegios fuera de la zona de Delicias o Colegios Concertados de la zona, porque piensan que el nivel curricular es más alto por tener menos porcentaje de alumnado inmigrante. También se piensa que la Administración ha consentido este desequilibrio sin llevar a cabo alternativas para tener una redistribución equitativa entre todos los centros educativos del barrio de Delicias.

E.06c "Las familias autóctonas se plantean llevar a sus hijos e hijas a otros colegios, porque piensan que será un ambiente más enriquecedor y que el nivel curricular será más alto en otros colegios. Las familias de Delicias llevan a sus hijos a colegios concertados o a los colegios públicos de Romareda. Cuando llegas a unos determinados % de inmigrantes, los españoles piden plaza en otros colegios".

E.06a "La Administración ha consentido consciente o inconscientemente la concentración de los alumnos inmigrantes en dos centros especialmente, como son el Emilio Moreno Calvete y el Andrés Manjón. Esto no ha sucedido en otros barrios con el Actur, con la población gitana, que fue distribuida en diferentes centros escolares del barrio, por concentrarse solo en uno".

E.06b "La Administración se escuda en la libertad de decisión a la hora de elegir plaza en un centro".

E.02 "Con los colegios pasa lo mismo que como con las zonas, yo llevo a mis hijos donde creo que van a ser bien acogidos y bien tratados. Es curioso que las josefinas que están a 100 metros del Andrés Manjón y del José María Mir no tengan a nadie".

La mayoría de agentes piensan que esto no dificulta la integración del alumnado, al contrario piensan que es positivo y que la diversidad cultural favorece la integración. Se observa una visión más optimista de la integración en los centros que su alumnado de inmigrante no es tan significativo, mientras que en uno de los centros escolares donde prácticamente su totalidad es

alumnado inmigrante, piensan que no existe integración porque no hay alumnado autóctono.

E.05 *"En este I.E.S no hay dificultad de integración. Hay 23 nacionalidades distintas, y se hace lo posible para que no haya problemas de integración."*

E.03 *"No hay desventajas, son todo ventajas porque los niños conocen otras culturas".*

E.02 *"Los padres que optan por llevar a sus hijos a la enseñanza pública es porque quieren que convivan con todo tipo de personas. Y convivir con personas de otras culturas, de otro color, de otra religión es un gran aprendizaje y el objetivo de la pública"*

E.06a *"Por supuesto que sí, ¿Integración de quién? Cuando no hay alumnado español".*

CATEGORÍA 2. Respuestas del sistema educativo

En todos los centros se han realizado programas y actuaciones para dar respuesta a la realidad actual de los centros escolares, aunque como se detallará más posteriormente, todos los agentes piensan que tendrían que realizarse cambios para ajustarse de una forma eficaz a la realidad que se enfrentan.

E.06abc *"Algunas de las respuestas que se han dado desde el sistema educativo son: el programa de atención a la diversidad, adaptaciones curriculares, maestros de compensatoria que se ha creado para este tipo de centros y sobre todo se centra en dar clases de español a nivel 0 a los alumnos de incorporación tardía (clases de español y fomento de la lectura), apoyos individualizados, tutor de acogida... también ha habido cambios organizativos: como es la realización de desdobles y el profesorado se ha reciclado a partir de planes de formación como es el de "Educación Intercultural" en que nos dieron pautas de culturales y sociales de los diferentes colectivos".*

E.02 *"Lo que se hace en el CODEF es enseñar un español muy práctico, que les ayude rápidamente a desenvolverse en la calle y se les forma en el oficio de las artes gráficas para facilitarles la integración en el mundo laboral".*

E.01 *"El Carei, que nació para dar respuesta a las dificultades con las que se encontraba el tutor de acogida... como eran los desfases y diferencias culturales del colectivo inmigrante... Luego se vieron otras necesidades y nos demandaban los trabajadores sociales, equipos directivos, profes... y las demandas iban encaminadas a la acogida de inmigrantes recién llegados, problemas de idiomas y problemas de conflictos de convivencia... También se ha dado formación a claustros de profesores sobre claves culturales, pautas para reconducir ciertas dificultades... para enfrentarse a esta nueva realidad.*

CATEGORÍA 3. Alumnado gambiano

Con referencia al alumnado gambiano, algunos agentes piensan que si que tienen necesidades específicas, sobre todo el aprendizaje del idioma con los que otros colectivos de inmigrantes no tienen tanta dificultad, la adaptación alimenticia en los comedores escolares porque la mayoría de menores gambianos siguen la religión islámica y muchos de ellos su única escolarización en Gambia ha sido la escuela coránica donde el objetivo era el aprendizaje del Corán y cuentan con un gran desfase curricular. Otros agentes piensan que no tienen necesidades distintas a otro alumnado inmigrante, pero que en la actualidad sí que se encuentran en una situación económica más difícil y es un colectivo que cuenta con un nivel cultural muy bajo desde su percepción.

E.02 *"En primaria: Creo que la única dificultad se produce en el comedor por la cuestión religiosa y los alimentos que no pueden comer".*

E.06b *"No es que tengan necesidades distintas, sino que el colectivo gambiano esta en peor situación económica porque se han quedado sin trabajar después de las obras de la EXPO y tiene un nivel cultural más bajo que otros colectivos, la mayoría de los padres son analfabetos".*

E.06a *"Tienen las mismas necesidades que el resto de los alumnos que en casa: no consideran la educación como algo importante, que la situación económica de las familias sea complicada, que muchos de sus padres no saben escribir ni en su idioma (analfabetos), nivel socio-cultural muy bajo".*

E.05 *"No. La única diferencia igual en relación con los sudamericanos, es el idioma, porque es una barrera que les dificulta mucho. También tienen un gran desfase curricular".*

E.01 *"La mayoría no han estado escolarizados... La mayoría en Gambia iba a las mezquitas donde le enseñaban normas de convivencia, a rezar, el Corán... y no suelen saber escribir".*

Casi todos los agentes coinciden en que sí que hay una interacción entre el alumnado autóctono y el alumnado gambiano dentro de los centros escolares, pero que en la salida del centro se relacionan con su propio colectivo. Un factor que influye en que la interacción entre el alumnado gambiano y autóctono sea más próxima, es el tiempo de permanencia en España, por lo que los que llevan más tiempo aquí o son nacidos aquí tienen una mejor relación. En otro de los centros se opina que el alumnado joven africano tiende a relacionarse entre ellos porque se sienten más seguros.

E.03 *"En el colegio se relacionan bien unos con otros, pero en la salida del colegio no hay relación entre autóctonos y gambianos.*

E.06a *"Cuando son pequeños no tienen mayores problemas, pero al crecer es un colectivo muy cerrado y tienden a interaccionar entre ellos, aunque sean de distintas edades. Se ve como en el colegio juegan con todos, pero a la salida se van con las niñas y niños de su colectivo.*

E.05 *"Dependiendo del caso, normalmente los que llevan más años aquí, interaccionan más, que los que llevan menos tiempo.*

E.02 *"Venir con 15 años provoca un choque cultural tremendo y estar con su gente es un refugio, una manera de sentirse seguros".*

Algunos agentes revelan que cuando se producen conflictos en el centro escolar, los conflictos son más rígidos y aparecen actitudes más racistas y menos tolerables ante el colectivo gambiano.

E.05 "La interacción es normal, pero sí que cuando hay algún conflicto es más rígido con los africanos y con los alumnos chinos. En la época de crisis se han generado más actitudes racistas".

Uno de los colegios, que cuenta con casi la totalidad de alumnado inmigrante (casi un 90%) comenta que no hay existencia de interacción entre alumnado gambiano y español, pero que se están percibiendo conflictos entre el alumnado inmigrante, y que el colectivo gambiano junto con los senegaleses son vistos como la clase "inferior" y se produce discriminación hacia ellos. Se están conformando matices de superioridad e inferioridad entre el alumnado inmigrante y el colectivo gambiano se encuentra en una posición inferior.

E.06c "Es prácticamente inexistente la interacción, porque no hay casi alumnado autóctono. Pero si que hemos comprobado que se produce tensión entre los dos colectivos de africanos: los marroquíes y argelinos, con los senegaleses y gambianos (los chicos y chicas de color negro), se produce discriminación entre ellos, y los chicos y chicas de color "negro" son vistos como la clase inferior. En el colectivo de Ecuador y Colombia se ve un cierto matiz de superioridad, y llevan a sus hijos e hijas a colegios concertados".

CATEGORÍA 4. Obstáculos y apoyos en su proceso de integración

Todos los agentes entrevistados opinan que el alumnado gambiano se enfrenta a varias dificultades en su proceso de integración, destacando una variedad de dificultades, como son: el idioma, choque cultural entre las costumbres de España y Gambia, bajas expectativas de la familia en cuanto al desarrollo cultural de sus hijos e hijas, bajo rendimiento escolar, dificultades de socialización, problemas socioeconómicos, problemas familiares, cuota de autonomía a edades tempranas, entre otros.

E.05 *"Sus mayores dificultades son las barreras del idioma y el gran choque cultural que hay entre las costumbres de Gambia y de España"*

E.06a *"Las principales dificultades es que es un colectivo muy cerrado en cuanto a sus costumbres y tienen mucha dificultad para integrarse. Uno de los grandes problemas, es que tienen muy pocas expectativas en cuanto al desarrollo cultural de sus hijos e hijas. El nivel de exigencia escolar es prácticamente inexistente y los niños/as a medida que crecen van disminuyendo en el rendimiento escolar. Cuando salen a escuela los niños se quedan en la calle y las niñas en el mejor de los casos, van a clases de apoyo"*.

E.01 *"Sus principales dificultades son: dificultades de socialización, padres y madres analfabetos, problemas socioeconómicos y problemas familiares"*.

E.02 *"Los subsaharianos están más presionados para encontrar empleo. La familia a partir de los 19-20 años considera que deben irse de casa y buscarse la vida y en el momento que tienen trabajo les buscan una novia"*.

El alumnado gambiano cuenta con números apoyos en su proceso de integración: profesores de compensatoria, tutores de acogida, ludoteca, biblioteca, ONG y mediadores. También se destaca un gran apoyo el conocer a las familias, porque son familias que llevan asentadas muchos años en el barrio.

E.05 *"Los apoyos que reciben son los profesores de compensatoria y los tutores de acogida"*.

E.06a *"El alumnado gambiano de este centro recibe muchos apoyos en cuanto a apoyo curricular y de tiempo libre. De lunes a jueves por la tarde acuden a la ONG Adsis y los viernes por la tarde acuden a la Asociación de Manuel Viola...los fines de semana acuden a la ludoteca y la biblioteca donde hacen salidas, excursiones... y los más pequeñines acuden a la Gota de Leche del Refugio"*.

E.06a *"Son familias bastantes asentadas en el barrio y que llevan en el centro muchos años. El colegio es pequeño y eso también resulta beneficioso porque conocemos a las familias"*.

E.04 *"Otro apoyo son los mediadores que sobre todo han tenido que intervenir en conflictos de género".*

La mayoría de agentes piensan que desde el colegio sí que son tenidos en cuenta y que se respetan los valores/códigos culturales, formas de vida, estrategias de educación y socialización del alumnado gambiano y que se realizan actividades y actuaciones para conocer su cultura y sus costumbres. Aunque algunos piensan que se establecen choques culturales por algunas diferencias culturales (como es la alimentación) y otras tradiciones, pero que dentro del sistema educativo se respeta, sin embargo, en la sociedad, en general, cuesta comprender muchas de sus tradiciones.

E.02 *"En nuestro centro el mayor choque se da en la alimentación y siempre se tiene en cuenta. En los colegios en este momento, que yo sepa, se contempla un menú especial, y en el resto de las cuestiones no hay motivo para grandes contrastes".*

E.05 *"En la sociedad no se comprenden muchas de sus tradiciones, chocan mucho con la cultura de aquí. Desde el colegio sí que se han realizado actividades interculturales y en la clase de sociales se hizo una actividad en la que tenían que hacer una exposición de los países de donde procedían".*

E.06a *"Sí que se respetan sus costumbres. En clase hablamos de la matanza del cordero, de cuando van a la mezquita... el día de Jueves Lardero, además de la longaniza, también dimos bocadillos de queso, para los árabes".*

E.06b *"Intentamos conocer sus costumbres"*

Todos los profesionales coinciden en que no hay absentismo escolar entre el alumnado gambiano. Si se ha dado algún caso, es porque se ha ido de viaje a Gambia o en los jóvenes porque faltan por trabajo por la situación precaria que viven muchos de estos jóvenes en sus hogares.

E.05 *"No, no hay problemas de absentismo por parte de los jóvenes gambianos".*

E.06a *"No hay absentismo. Solo hay un caso de un chico que se fue a su país, pero luego volvió. Y si algún chico o chica falta algún día, la madre viene personalmente y te lo dice. Hay un gran respeto hacia la escuela".*

E.06b *"Para ellos el cole es un lugar de referencia. En los institutos igual si que tienen más problemáticas a la hora de acudir, pero aquí no existen problemas de absentismo".*

E.02 *"Se que en otros CSL y en el centro de adultos cuando faltan es por trabajo. En este momento toda la población africana en general es más absentista pero sobre todo porque se están buscando la vida".*

Con referencia de si hay casos de escolarización tardía del alumnado gambiano hay variedad de opiniones. Algunos agentes, comentan que se ha dado algún caso, pero que en general, no se dan casos de escolarización tardía porque la población gambiana del barrio de Delicias es una población asentada en el barrio desde hace tiempo. Otros agentes sí que han tenido recientemente incorporación de forma tardía de alumnado gambiano. Si se dan estos casos, comentan que suele ser porque han ido al país de origen y vuelven a España, porque vienen del país de origen cuando ha comenzado el curso escolar o por desconocimiento del funcionamiento del sistema educativo español.

E.06c *"No, el colectivo gambiano de Delicias es un colectivo muy asentado, que lleva muchos años viviendo aquí. Solo tuvimos un caso, y fue porque el chico se fue a Gambia y luego volvió. Aunque recibimos muchas plazas en escolarización tardía de otros colectivos, como en este colegio no se cubren las plazas, los mandan aquí".*

E.05 *"Sí que hay algunos casos, recientemente se han incorporado tres, y es porque vienen del país de origen o por el desconocimiento del sistema educativo. No conocen en muchos casos muy bien lo que tienen que hacer".*

E.03 *"No, no hay casos de incorporación tardía".*

E.02 *"En nuestro centro la matrícula está abierta todo el curso, en adultos también. A los centros suelen llegar a los 15-20 días de llegar a España y suelen venir de la mano de antiguos alumnos".*

Para integrar a los alumnos gambianos que se escolarizan de una forma tardía coinciden en que las figuras principales en la integración de estos alumnos y alumnas son: el/la tutor/a de acogida y el CAREI.

E.05 *"A estos alumnos se les facilita una tutora de acogida para la adaptación al sistema escolar, al idioma, a las costumbres... También acuden al CAREI".*

CATEGORÍA 5. Relaciones con otros agentes

En la mayoría de centros establecen relaciones con el CAREI para pedir ayuda con referencia a algunos valores, códigos culturales, estrategias de integración... interiorizados por el alumnado gambiano. El CAREI ha ayudado a facilitar la comunicación entre centro y familia, ha servido como intérprete, ha mediado en conflictos de género y ha realizado cursos de educación intercultural al profesorado y profesionales de algunos de los centros entrevistados. En otro de los centros también establecieron relaciones con Médicos del mundo, donde impartieron un curso de sensibilización a las mujeres subsaharianas. Otro centro nos comenta que las relaciones son muy escasas, pero que sí que han hecho uso en algunas ocasiones del CAREI.

E.03 *"Si que se han establecido relaciones con el CAREI. Realizamos con ellos un curso de interculturalidad y hemos hecho uso de sus intérpretes para comunicarnos con algunas familias gambianas".*

E.05 *"Si en algunas ocasiones hemos tenido que hacer uso del CAREI y Médicos del Mundo también estuvo en el IES dando unos talleres de sensibilización a las mujeres subsaharianas".*

E.06a *"Las relaciones entre los distintos agentes son prácticamente nulas. La falta de tiempo es la razón principal. En diversas ocasiones sí que se ha hecho uso del CAREI, aunque no siempre han sido todo lo satisfactorias que hubiera*

querido. En la mayoría de las ocasiones es para facilitar la comunicación entre familia y docente”.

El CAREI realizó 40 intervenciones con menores gambianos en los centros escolares de Zaragoza en 2011. De esas 40 intervenciones, 16 de ellas fueron casos de problemas de adaptación y convivencia.

E.01 “En 2011 se realizaron 40 intervenciones con menores gambianos en Zaragoza, 16 de esos casos eran de problemas de adaptación y convivencia”.

Todos los agentes conocen el Protocolo de Prevención y actuación ante la Mutilación Genital Femenina del Gobierno de Aragón a través de los cursillos e información impartida por el CAREI. Uno de los centros comenta la dificultad por parte de los centros escolares de controlar esta práctica. En dos de los centros entrevistados sí que tuvieron sospecha de dos casos de dos niñas a las que se le podía practicar por un viaje sospecho a su país de origen. En uno de los colegios sí que hubo un seguimiento del Protocolo, en el cual se realizó una entrevista de la trabajadora social con la familia y una coordinación entre trabajadora social del centro escolar y centro de salud.

E.06c “Sí que el Protocolo lo conocemos en el cursillo del CAREI. Es muy complicado por parte de los centros escolares controlar este aspecto. Sí que hubo un caso, y la actuación que se hizo, fue una entrevista de la trabajadora social del centro con la familia y una coordinación entre la trabajadora social con el centro de salud”.

E.05 “Sí que lo conocemos por el CAREI. Si que recuerdo que hubo un caso, y sobre todo avisado por un matrimonio que tiene una librería cerca del instituto, y ellos tienen mucho conocimiento y relación con familias gambianas, y nos avisó una vez de un viaje sospechoso”.

CATEGORÍA 6. Implicación de la familia

Todos los agentes señalan que la participación de las familias gambianas en la integración escolar de sus hijos e hijas es escasa. Uno de los agentes

comenta que a cierta edad consideran que el hijo es adulto, y los padres y madres gambianos tienen tendencia a no tener que ocuparse ya de su hijo. Él mismo es el que tiene que hacerse cargo de ésta y otras obligaciones. Con respecto a si ha habido cambios en la participación de las familias gambianas, una de las agentes comenta que la población gambiana de Delicias participaba anteriormente más que en la actualidad, debido a que hace 10 años esas mismas familias tenían algún hijo y en la actualidad tienen 5-6 hijos.

E.05. *"Es muy baja la participación"*

E.06c *"En la actualidad muy escasa, o nula. Vienen si les llamas. Hace 10 años venían a infantil a colaborar en alguna ocasión, pero esas madres en la actualidad tienen la mayoría 5-6 hijos y prácticamente no vienen"*

E.03 *"Escasa, solo en algunas reuniones con la tutora".*

E.02 *"Como la de cualquier otro alumno. Vienen al centro cuando se les convoca y colaboran en lo que pueden. De todas formas, como señalaba antes, a partir de cierta edad consideran que el hijo es adulto y la tendencia es a que se vaya de casa y se busque la vida. No le piden ayuda pero quieren que deje de ser una carga. Tenemos alumnos de 17 años que sus padres les dejan pagado el alquiler del piso, ellos se van a Gambia durante meses y no les dejan dinero, porque desde su mentalidad, su obligación es resolverse ellos la comida y el resto de necesidades"*

CATEGORÍA 7. Propuestas de mejora

Los entrevistados nos comentaron propuestas de actuación que piensan que habría que realizar para la integración del alumnado gambiano. Todas ellas están relacionadas con el desequilibrio de alumnado inmigrante y autóctono, actuaciones para favorecer la integración del alumnado gambiano, relaciones y coordinación con otros agentes principales en la integración del alumnado gambiano e implicación de la familia gambiana en el sistema educativo.

E.03 "Sería necesario un **reparto equitativo de alumnado inmigrante** entre todos los centros escolares".

E.06a "Habría que hacer un **reparto proporcional del alumnado** entre todos los centros con fondos públicos (concertados y públicos), habría que exigir que **todo derecho fuera acompañado de unos deberes...** y habría que exigir que las familias gambianas tuvieran una **mayor implicación en cuanto al acompañamiento** de sus hijos e hijas en el sistema educativo".

E.06c "En los centros escolares como el nuestro, donde la mayoría del alumnado es inmigrante con necesidades económicas, sociales... tendría que **estar más horas la trabajadora social...** La **equidad entre centros** es esencial, así como que el **tutor de acogida también tendría que tener asignadas más horas y menos alumnos por aula y una atención más individualizada para alumnos con necesidades especiales** que lo requieran, como es en este caso muchos alumnos gambianos".

E.05 "Haría falta **más profesorado de atención a la diversidad** y realizar **más Jornadas Interculturales** para conocer las costumbres de cada cultura. También desde **el CAREI tendrían que tener más medios y haría más falta trabajadores y trabajadoras sociales para hacer un trabajo más eficaz** con estos colectivos y darle un mayor conocimiento sobre cuáles son los diferentes servicios, costumbres... etc. del país de acogida. Es necesario de importante **mayores relaciones y coordinaciones** para que la integración sea más óptima".

E.04 "Una buena propuesta sería una **escuela de padres**, para ayudar a las familias gambianas a que desarrollaran de una forma apropiada sus funciones cuidadoras, educativas y socializadoras".

Agentes influyentes en la integración social

Las entrevistas que se van a analizar contienen la información recopilada de los siguientes agentes:

Agente	Centro	Entrevista
Trabajadora Social	Federico Ozanam (Programa Caixa Proinfancia)	E.01
Trabajador Social	Médicos del Mundo	E.02
Trabajadora Social	Asociación de Vecinos Manuel Viola (Delicias)	E.03
Trabajadora Social	Centro Municipal de Servicios Sociales de Delicias	E.04
Presidente Asociación	Asociación de Solidaridad de Inmigrantes Gambianos	E.05

CATEGORÍA 1. Barrio Delicias

En el Barrio de Delicias vive un 50% de la población gambiana de Zaragoza Capital (Padrón Municipal, 2011). Los agentes comentan que es debido a que el barrio Delicias se configura como un barrio de inmigrantes, por el efecto llamada y por el gran peso de la comunidad gambiana en el barrio.

E.03 *"Los gambianos no se diferencian de otras personas de origen inmigrante de Delicias. Hay un efecto llamada, Delicias siempre ha sido un barrio de inmigrantes... En los 70 surgía el mismo efecto de llamada que ahora...Antes de pueblos a Zaragoza, y ahora con países de origen inmigrante".*

E.02 *"Se debe por el peso de la comunidad, vienen ya con eso en la mente... si tu sabes que un gran peso de la población de Gambia reside en una zona determinada tu acudes ahí para que te ayuden en tu proceso de adaptación a la*

nueva cultura...te ayudan los primeros días a buscar una vivienda, a buscar un trabajo, al idioma..."

La población gambiana que reside en el barrio de Delicias, se concentra en la parte antigua del barrio (en la zona del Parque Roma, Delicias y calles circundantes a las mismas). Uno de los factores que comentan los agentes que influye es que el coste de la vivienda es más económico.

E.03 "Se concentran en la parte más antigua de Delicias la población inmigrante, porque son viviendas de 3 habitaciones, con pocos metros, sin parking, ascensor, sin calefacción central... Mas económica que otras viviendas... y se han quedado vacías porque la población de los años 60-70 han fallecido, se han ido a residencias, se han ido a vivir con sus hijos, se han ido a otras viviendas..."

E.04 "En el Paseo Calanda, C/Delicias y circundantes a las mismas. También desde el Parque Roma a Avda., Valencia".

Piensan que el desequilibrio de que algunos colegios de Delicias tengan casi la totalidad de su alumnado de origen inmigrante es debido a la cercanía de la población inmigrante a estos colegios y al efecto llamada. Uno de los agentes piensa que también es debido a una falta de sensibilización de las políticas sociales.

E.03 "Es una falta de sensibilidad de las políticas sociales de que haya una planificación poco lógica. La planificación de Delicias tenía que haberse relacionando con políticas de integración con los autóctonos. En el caso del colegio Andrés Manjón con un 98%, donde tienen 29 nacionalidades, pero falta una muy importante que es la española... Falta la cultura del país de acogida..."

E.04 "Es debido a la cercanía de la población a los colegios y por el efecto llamada".

Los agentes coinciden en que en este tipo de colegios no se favorece una adecuada integración, porque no existe relación con la población autóctona y

puede influir en que emerjan guetos. Un agente comenta que la única ventaja que encuentra es que hay una adaptación a nivel curricular.

E.04 *"Sí que la dificulta, porque no existe relación con autóctonos, y esto conlleva a que no haya una relación con la comunidad de referencia. La única ventaja que veo es que hay una adaptación a nivel curricular".*

E.03 *"En los colegios se originaron situaciones bastante preocupantes y estos colegios se han ido adaptando a la multiculturalidad...entre diferentes culturas sí que hay una pseudointegración, pero falta la cultura de acogida, por lo que no hay una adecuada integración... En cuanto a los guetos hoy no son visibles, eso no quiere decir que en un momento determinado lleguen a emerger..."*

CATEGORÍA 2. Valores y códigos culturales

La mayoría de agentes coincide en que creen que hay una homogeneidad de valores y códigos culturales en la comunidad gambiana residente en Zaragoza. También coinciden en que no hay mucha relación con la comunidad, pero que se mantiene una convivencia pacífica. Uno de ellos piensa que la comunidad gambiana sí que está realizando cambios y que ve una unidad con la población autóctona.

E.02 *"Si de hecho el colectivo gambiano es muy cerrado... El colectivo gambiano más difícil de entrar que al senegalés, al nigeriano... Si que mantienen esa sensación de comunidad, donde es más importante la prioridad de la comunidad que lo individual y el rol de género persiste. Sigue siendo un sistema muy patriarcal, el hombre es el que domina... Poco van cambiando, pero muy poco a poco".*

E.01 *"Están intentado mantener sus valores culturales: ir a la mezquita, las redes de apoyo entre ellas, la alimentación que comen es la misma..."*

E.04 *"Mantienen una convivencia pacífica, aunque se relacionan muy poco con la comunidad, pero son educados y respetuosos con los demás. Mantienen sus valores, respeto familiar y las mismas jerarquías".*

E.05 *"De los que no cambian hay pocos, yo veo una unidad con los españoles y eso es muy importante"*

La mayoría de agentes comentan que si que están cambiando los valores y costumbres de los niños, niñas y jóvenes gambianos, pero que estos cambios están siendo lentos. Estos cambios se están produciendo porque están conociendo otros valores y otras formas de relacionarse que están ocasionando contradicciones con las estructuras y valores familiares en los que permanecen. Una de las agentes piensa que los verdaderos cambios no se originarán hasta dentro de dos generaciones más.

E.01 *"Se están produciendo cambios y el problema es que se están produciendo choques en los chavales porque están viendo otros valores y otras formas de relacionarse, de valorar las cosas de la importancia del papel de la mujer...están viendo que estas relaciones no tienen nada que ver con la realidad que tienen...Lo que pasa que la integración igual se producirá dentro de 2 generaciones más, ya no son éstos, sino las siguientes o las siguientes, y de hecho hay algunos casos que tenemos se está dando choques personales y los chavales tienen una confrontación de lo que en sus casas están viviendo de lo que están viviendo en la calle o en el instituto y necesitan de terapias o pautas para procesar todo esto".*

E.04 *"Los jóvenes viven las estructuras y valores familiares, pero a la vez participan en actividades del barrio, lo que supone un desajuste en la configuración de valores y vínculos, que crea contradicciones y por supuesto genera cambios en su forma de adaptarse a la comunidad"*

La mayoría de agentes piensan que si que son respetados los valores culturales, códigos culturales, estrategias de socialización de los hijos e hijas de familias gambianas, sobre todo en los colegios.

E.05 *"Si yo creo que si, en el colegio que es donde suelen empezar los problemas no los tenemos porque en el comedor se respeta la comida que tienen que comer y lo que no, los chicos estudian, van con los amigos trabajan y hacen todo lo que tienen que hacer".*

E.03 *"En los coles si, la asociación estuvo el curso pasado y éste propiciando en el José María Mir y en el Andrés Manjón claves culturales de las culturas de los niños que van a esos colegios... uno de ellos de los países fue Gambia... Aun llevando tantos años con alumnado inmigrante, siguen interesados en formarse sobre claves culturales de esos alumnos. En el Andrés Manjón van a cantar el canto de la libertad de Labordeta, y uno de los idiomas en lo que lo van a cantar es el soninke, que es una de las lenguas que hablan en Gambia"*

CATEGORÍA 3. Relaciones sociales y convivencia

Los agentes comentan que sí que hay respeto y tolerancia hacia el colectivo por parte de la sociedad autóctona, pero no hay existencia de interrelación entre ambos.

E.02 *"La relación es buena en cuanto a tolerancia o respeto. No es un colectivo que produzca ciertas reacciones xenófobas o racistas, pero no hay interrelación entre ambos en el día a día de la calle no".*

E.04 *"No existe contaminación cultural, se relacionan generalmente entre ellos"*

E.03 *"Las mujeres se relacionan en los espacios públicos y los hombres en las mezquitas y entre ellos sí que tienen unas relaciones muy fluidas y cotidianas, pero no hay relación con el entorno"*

Esta ausencia de relaciones con el entorno de las familias gambianas repercute de una forma desfavorable en la integración social de sus hijos e hijas, puesto que influye en que no se relacionen con otros niños y niñas autóctonos y de otros países. Uno de los agentes comenta que hay una transmisión de los roles tan marcados y rígidos de su cultura a sus hijos e hijas

(rol femenino y masculino) que repercute de una forma negativa en la integración social de los menores.

E.01 *"Los niños no se integran mucho con otros grupos. Los padres evitan relacionarse con gente española o con gente de otros países".*

E.03 *"Hay unos roles marcados que lo transmiten a los niños...hablando con niñas gambianas, en la mezquita le transmiten casi la inferioridad de la mujer... los niños tienen que estar delante de nosotras porque son más importantes que nosotras...hay mucho choque cultural..."*.

CATEGORÍA 4. Vinculación/Participación

Los agentes comentan que las familias gambianas no participan de una forma activa en las instituciones o canales de participación del barrio Delicias. Uno de los agentes comenta que si que utilizan los servicios del barrio, pero hay ausencia de participación en la dinámica de los mismos.

E.04 *"Utilizan los servicios para uso pero no tienen una participación en la dinámica de los mismos (salud, asociación vecinos, colegio, CMSS...) Son buenos conocedores de recursos que utilizan regularmente si es necesario".*

Las familias gambianas se vinculan a asociaciones de su propio colectivo y gran parte de sus relaciones y vinculaciones se dan en las mezquitas porque la mayoría de ellas pertenecen a la religión islámica.

E.03 *"En Delicias hay una asociación de gambianos, pero yo creo que como la mayor parte de las asociaciones de inmigrantes son endogámicos, ellos con ellos mismos. Tienen redes de apoyo e incluso de alimentos, pero entre ellos. Y luego los niños, niños por un lado y las niñas por otro lado, van mucho a las mezquitas... Alrededor de la mezquita tienen sus relaciones".*

E.01 *"Si son asociaciones del colectivo gambiano yo creo que sí que participan, las que aquí tenemos. Toda la relación se hace en la mezquita de los barrios, pero no participan en asociaciones que no sean del colectivo gambiano. Aquí a*

Ozanam han venido por el programa Caixa Proinfancia y por la necesidad de ayudas sociales, sino igual no hubieran venido”.

CATEGORÍA 5. Fortalezas y estrategias del colectivo gambiano

Desde el punto de vista de los agentes entrevistados las principales fortalezas con las que cuenta el colectivo gambiano son: que es una comunidad pacífica, la importancia que le dan a que sus hijos e hijas se formen y aprovechen las oportunidades que ellos no han podido, el rol que tiene la madre de protección y de apoyo y que viven en valores muy básicos a diferencia de los valores consumistas de la sociedad actual.

E0.5 “Son gente que no es problemática con la sociedad española y son gente trabajadora, pacífica, no violentos y gente muy cariñosa cuando se conoce y aparte los vecinos están contentos con ellos y para mí eso es muy importante. Gente que quiere salir adelante aunque en la educación estamos atrasados de alguna manera. Se preocupan que sus hijos sean trabajadores, no violentos y pacíficos, los que tenemos hijos queremos que sean mejores que los padres, porque nosotros ya no tenemos la posibilidad pero ellos sí”.

E.01 “El rol que tiene la madre de protección, de apoyo, de respaldo ... En acercarse al instituto, la importancia de que hay que seguir estudiando porque yo no he podido estudiar, esa línea sí que se tiene y el tema de que viven en valores muy básicos, sin consumismo eso también, porque no se han corrompido del sistema actual”

Según los agentes el colectivo gambiano cuenta con una gran fortaleza como son fuertes redes y relaciones con origen y transnacionales. Uno de los grandes apoyos con los que cuenta el colectivo dentro de Zaragoza, es la comunidad gambiana y las asociaciones propias de su colectivo, de donde reciben apoyo y ayudas económicas (que salen de las cuotas de la asociación) cuando se está pasando por una situación difícil.

E0.6 “La asociación tiene cuotas para todo Aragón porque si un ciudadano gambiano tiene un problema como por ejemplo tiene pendiente un pago de

hipoteca o alquiler con el dinero que vamos recaudando ayudamos prestándolo. También si un padre quiere que su hijo estudie pero no tiene la posibilidad se le puede ayudar económicamente e incluso una cantidad de dinero para que estudie y el padre cuando trabaje lo devuelva sin intereses. La educación es una prioridad. Cuando necesita ayuda para pagar un abogado".

E0.3 *"Si redes en Delicias de ayuda mutua y en origen también".*

Sin embargo las redes que se establecen entre mujeres gambianas tienen ventajas e inconvenientes, según uno de los agentes. En su opinión las redes sociales con las que cuentan las mujeres gambianas dentro de la comunidad gambiana no son verdaderas, si que se apoyan en el cuidado de los hijos e hijas, pero cuando se tiene un verdadero problema (por ejemplo, violencia de género, maltrato infantil, divorcio...) a nivel interno dentro del hogar viven el problema en soledad.

E.01 *"Las redes sociales son buenas, pero en muchos casos son falsas... Ellas se sienten un poco presionadas, y como los papas son los que juzgan y deciden, pues entre ellas se espían...Entre ellas no tienen la libertad para poder contarse un problema de maltrato por ejemplo, porque si no lo cuentan en la comunidad gambiana o en la mezquita. Es algo peligroso, tienen ahí un nivel de miedo... Lo de tenerte al niño y cuidártelo sí, pero más allá no... Tienen un cierto nivel de soledad, viven solas los problemas porque no pueden confiar en el resto por si acaso".*

Ante situaciones de dificultad el colectivo gambiano utiliza algunas estrategias como es la búsqueda de redes de apoyo y la búsqueda de servicios de ayuda social tanto del sector público como del sector privado (sobre todo demandado servicios económicos y de urgencia). Uno de los agentes comenta que las estrategias utilizadas por el colectivo gambiano, difieren entre hombres y mujeres. Una de las estrategias que está realizando el hombre, es quedarse él solo en Zaragoza, y mandar a su familia (mujer e hijos) de vuelta a Gambia,

para aliviar gastos económicos, mientras que la mujer utiliza la búsqueda de redes de apoyo.

E.03 *"Sus redes de apoyo y los servicios que les canalizamos tanto los públicos como los privados. Aquí vienen con el recibo de la luz que no pueden pagarlo y hemos tenido que llamar a eléctricas y decirles en qué situación estaban para que alargaran un poco el pago....la clásica ayuda de urgente necesidad... Caritas y los Servicios Sociales lo han notado".*

E.01 *"Es muy distinto el planteamiento que tiene la mujer que el que tiene el hombre. El hombre en los casos de dificultad está mandando a la mujer y a los hijos a Gambia para aliviar gastos económicos. Las mamás en cambio buscan redes de apoyo".*

E.01 *"Ante situaciones de dificultad demandan servicios económicos, el tema formativo y la educación no es prioritario. No les interesa tanto que les plantees la planificación familiar... Buscan la ayuda económica y siguen con lo mismo en su casa".*

CATEGORÍA 6. Debilidades y amenazas del colectivo gambiano

Los agentes comentan que las principales debilidades y amenazas con las que cuenta el colectivo gambiano en su proceso de integración son: barreras idiomáticas, diferencias culturales entre el colectivo gambiano y la sociedad autóctona que produce choques culturales y una escasa interrelación, alta tasa de desempleo , existencia de algunos casos de falsificación de identidades de segundas mujeres (en Gambia se permite el matrimonio polígamo, mientras que en España la poligamia está prohibida) y hacinamiento en viviendas por la situación económica complicada que están viviendo.

E.02 *"El idioma lo primero... El segundo el hecho de que sea tan cerrado como colectivo, sino hay una primera intención tanto de su parte como la nuestra de romper esa barrera, lo de integrarse es más complicado. También los valores que existen, que van cambiando poco a poco, pero tienen unos valores muy*

establecidos. Van a comprar a tiendas donde los dueños son gambianos, senegaleses...”

E.01 "En el tema del idioma sigue habiendo problemas. Sí que hay algunas que llevan 15 o 20 años aquí y ya hablan bastante bien, otra cosa es que no lo escriban y no lo sepan leer. La lectoescritura la tienen regular porque había trabajo y empezaron a trabajar enseguida porque había empleo y entonces no tenían la necesidad de ir a formarse ni nada, aunque mucha gente ahora está volviendo a las clases de español. Hay sospechas de falsificación de identidades, las segundas mujeres venían como hermanas, y esto generaba mogollones de conflicto dentro de las unidades familiares porque la primera mujer no quería, y de peleas y de riñas y de que los chavales se hayan descolocado con todo esto también...Lo que pasa que ahora lo que está pasando es que muchos de ellos están retornado a Gambia, ahora como la situación económica es complicada están volviendo... Están mandando a la mama con los niños a Gambia, y ellos se están quedando aquí en habitaciones alquiladas para buscar empleo, están volviendo al principio de cuando emigraron”.

E.03 "El primero es el idioma, es muy complicado, porque muchas de las personas que vienen de Gambia, vienen con un nivel de instrucción aceptable, pero muchos que no, sobre todo las mujeres. Una de las situaciones más negativas es la falta de empleo, la alta tasa de paro es mayor que en la población autóctona. La población gambiana ha tenido problemas con los pisos, porque se compraron pisos, y no han podido pagar la hipoteca... Han tenido que marcharse de los pisos, seguir pagando la hipoteca y pisos de alquiler... Ha pasado que ha habido familias que se han tenido que agregar a otras viviendas, y el hacinamiento es mayor. Esto es una dificultad para la convivencia entre ellos porque suelen tener muchos hijos y problemas en las comunidades de vecinos”.

Los agentes exponen que las principales debilidades y amenazas con las que cuentan los hijos e hijas de familias gambianas en su proceso de integración son: las contradicciones (sobre todo en la adolescencia) que se producen por las diferencias culturales existentes entre las estructuras y valores familiares donde permanecen y la sociedad donde residen y una escasa relación entre los menores gambianos y autóctonos (debido a los insuficientes

espacios donde pueden relacionarse en Delicias: segregación escolar en los centros escolares del barrio, escasos recursos de tiempo libre, de relación...) y transmisión de valores culturales y sociales a sus hijos e hijas que no son aceptados socialmente en la sociedad de acogida.

E.02 *"El problema de integración se puede dar más en la adolescencia, porque es donde más se choca con su cultura. Aquí se bebe, se sale, el sexo es más aceptado socialmente y estas en una familia donde tu familia es muy religiosa, donde la sexualidad es un tema que se queda más en silencio. En la adolescencia es donde aparecen más conflictos en la familia".*

E.03 *"Uno de los obstáculos de integración son los porcentajes tan altos de alumnado inmigrante. En Delicias hay muy pocos espacios de tiempo libre, deportivos y espacios de relación, y eso dificulta también. Si hubiera una mayor relación con los niños de la cultura de acogida habría mejor integración, pero solo hay dos centros de tiempo libre públicos y las plazas son muy pocas. Los recursos son escasos. La integración tiene que ser un feedback, pero falta la de la sociedad de acogida".*

E.05 *"Nosotros fallamos en muchas cosas porque transmitimos la educación de Gambia y ese pensamiento no es válido aquí. Porque aquí tienen que estar muy cerca de mama y de papa y están muy solos en la calle y jugando sin el control de mama y papa y esto no es bueno".*

CATEGORÍA 7. Intervención específica desde cada organización

Esta categoría se centra en conocer cuál es la intervención específica que desarrolla cada una de las cinco organizaciones que han participado en las entrevistas realizadas (Federico Ozanam, Médicos del Mundo, Asociación de Vecinos Manuel Viola, CMSS Delicias y Asociación de Solidaridad de Inmigrantes Gambianos) en el proceso de integración social del colectivo gambiano.

Programa Caixa Proinfancia (Federico Ozanam)

Las principales situaciones de riesgo y desprotección de los menores y jóvenes gambianos detectadas en el Programa Caixa Proinfancia son situaciones de abandono, carencia de afectividad y maltrato. La agente expresa que las familias gambianas no lo consideran una situación de abandono, porque dan responsabilidades a los hijos e hijas desde edades muy tempranas. Tampoco consideran que se den situaciones de maltrato, porque utilizan la violencia como una herramienta validada en la sociedad de origen y no conocen otras técnicas para solucionar los conflictos que se generan.

E.01 "Hay falta de redes de apoyo y se tienen que ir a trabajar, muchas veces lo que hacen es dejarlo solos. Entonces hay situaciones de abandono importantes... Ellos igual se tienen que ir a casa a calentarse la comida solos porque sus padres trabaja e igual tienen 11 años. Ellos tienen otro umbral para ellos en su país eso no es abandono. A nivel afectivo también, porque nosotros somos más afectivos y ellos actúan más con temas de castigo e ignoran a los chavales, los tienen siempre por detrás no les hacen mucho caso. Maltrato hay.... No en todos los hogares, pero sí que utilizan como técnica de castigo muchas veces el látigo o los cables del teléfono pero porque no tienen herramientas y la herramienta que utilizan es lo que siempre han vivido, la violencia".

Desde el Programa Caixa Proinfancia los servicios que más reciben las familias gambianas son: ayudas de equipamiento escolar y alimentación e higiene y grupos materno infantiles. También tienen algún caso de apoyo psicológico.

E.01 "Básicamente equipamiento (ayudas de ropa) y sobre todo alimentación e higiene, unos cheques para los bebés. También los grupos materno infantiles para trabajar el cuidado de los niños y tenemos algún caso de apoyo psicológico, donde trabajamos el choque que se está produciendo a nivel cultural".

Médicos del Mundo

Desde Médicos del Mundo se interviene con familias gambianas en programas destinados a la prevención de la mutilación genital femenina, tanto con mujeres como con hombres. También se ha realizado formación sobre el Protocolo de Prevención de la MGF a profesionales de los Servicios Sociales.

E.02 "Son las destinadas a la prevención de la mutilación genital femenina. En el hospital cuando una mujer tiene un hijo se nos llama del hospital y hacemos una primera intervención y ya le hablamos sobre las consecuencias físicas como legales del hecho de que se mutilase a sus niñas. Se prefiere que también este el marido, porque también forma parte de la familia. También se hacen talleres para la prevención de la mutilación a través de cosas relacionadas con la salud, planificación familiar, prevención de enfermedades, sexualidad... taller de adolescentes y también con hombres, desde donde si se ha hecho algún curso y queremos realizar grupos con ellos, pero es más difícil. También se ha hecho formación a profesionales de servicios sociales sobre el Protocolo de Prevención de la MGF".

Asociación de Vecinos Manuel Viola (Delicias)

Desde la Asociación de Vecinos Manuel Viola se realiza un proyecto "La asociación, un espacio para integración", desde donde se promueve la integración de las culturas en el barrio y se realiza una coordinación con Médicos del Mundo (Celebración del Día en contra de la Mutilación Genital y grupos de mujeres subsaharianas) y con el CAREI (una actividad con los FULBE, asociación donde se agrupa el grupo étnico Fulbe que incluye a 17 países de África occidental). Los servicios que reciben las familias e hijos e hijas gambianas por parte de la asociación son: español para inmigrantes, charlas de cuidados maternos, apoyo escolar y actividades de ocio y tiempo libre.

E.03 "Uno de los proyectos que realizamos es "La asociación un espacio para la integración", un proyecto para promover la integración de las culturas en el

barrio. Hay rasgos de racismo y xenofobia que desde la asociación pretende con este proyecto por lo menos bajar el nivel... Español para inmigrantes, además viene una vez al mes una enfermera del centro de salud y de vez en cuando la matrona, para hablarles de cuidados maternos... Ahora por ejemplo a las 6 tenemos apoyo escolar donde vienen hijos de origen inmigrante. Los miércoles los gambiaños no vienen, pero los viernes sí que vienen niños y niñas gambiaños y los veranos en julio y agosto realizamos actividades de ocio y tiempo libre y un porcentaje importante son niños y niñas gambiañas".

E.03 "Nosotros en la asociación el acercamiento a las familias gambiañas es lento, como se dice en antropología poco a poco y redundante. Hemos empezado con médicos del mundo una línea de trabajo, celebramos el día en contra de la mutilación genital femenina, para que la población autóctona la conociera y también hemos empezado a trabajar con un grupo muy pequeño de mujeres gambiañas, y vamos a intentar con médicos del mundo continuar el año que viene, trabajar con hombres gambiaños es más complicado... Hemos comenzado una actividad con CAREI con el FULBE, hemos tenido dos encuentros, uno de ellos para hablar del sistema educativo español y otro para lograr un mayor éxito con los niños, en las dos ocasiones han venido todos los mediadores interculturales del CAREI, la exposición fue en español, pero luego se dividieron por grupos dependiendo del idioma, y sí que vinieron algunas mujeres gambiañas".

Centro Municipal de Servicios Sociales de Delicias

Desde el CMSS de Delicias las principales situaciones de riesgo y desprotección que se detectan en cuanto a la situación de los menores gambiaños son: situaciones de negligencia física, negligencia emocional y maltrato físico. Se ha utilizado el servicio de intervención familiar en varias ocasiones para trabajar las situaciones de riesgo expuestas anteriormente. La agente comenta que los casos que se dan son complejos porque existen muchas diferencias culturales y desde nuestro referente cultural hace que se detecten situaciones de riesgo, que en cambio, para ellos son pautas culturales validadas en su sociedad de origen.

E.04 *"En el CMSS se suelen detectar situaciones de negligencia física, derivadas de la precariedad económica: hacinamiento en la vivienda/habitación, falta de alimentación equilibrada, vestimenta inadecuada... Negligencia emocional, puesto que las pautas culturales influyen en la manera de concebir la infancia y sus necesidades, lo que desde nuestro referente cultural hace que detectemos en muchas ocasiones situaciones de negligencia emocional. La vinculación afectiva se establece de forma muy distinta, hay menos supervisión de los menores, se dan responsabilidades no acordes a la edad, trato diferencial a niños y niñas... Desde los colegios nos notifican situaciones de riesgo relacionadas con las dos tipologías anteriores y también con el maltrato físico dado que detectan marcas o los menores lo cuentan. Normalmente, nos encontramos con que el castigo físico está extendido como pauta educativa-correctora y validado en la sociedad de origen... Resultan casos complejos dado que hay muchas diferencias culturales".*

Asociación de Solidaridad de Inmigrantes Gambiaños

La asociación surgió a partir de 1997 y desde ella se trabaja con las familias gambiañas para que comprendan la legislación y normativa española y se establece una ayuda mutua entre los miembros ante problemas económicos, legales, de comprensión del idioma, entre otros.

E.05 *"A partir de este momento estamos trabajando con las mujeres con los críos, con los padres para concienciar un poco y entender la ley que tenemos aquí, lo que hay que hacer y lo que no hay que hacer. Aquí recibimos a gente cuando tienen problemas de justicia, de papeles, problemas con el banco, con el contrato de alquiler de pisos... y como yo conozco abogados los llamo y les presento el caso y hablamos para ver de qué manera podemos trabajar con ellos para que no vaya a peor. La asociación tiene cuotas para todo Aragón porque si un ciudadano gambiano tiene un problema como por ejemplo tiene pendiente un pago de hipoteca o alquiler con el dinero que vamos recaudando ayudamos prestándolo. También si un padre quiere que su hijo estudie, pero no tiene la posibilidad se le puede ayudar económicamente e incluso una cantidad de dinero para que estudie y el padre cuando trabaje lo devuelva sin intereses".*

CATEGORÍA 8. Propuestas de mejora

Los entrevistados nos comentaron propuestas de actuación que piensan que habría que realizar para la integración social de las familias y menores gambianos. Todas ellas están relacionadas con el desequilibrio de alumnado inmigrante y autóctono, relaciones y coordinación con otros agentes principales, nuevos programas e intervenciones, revisión de políticas y normativas para gestionar de una forma adecuada la integración, promover el trabajo social comunitario, entre otras.

E.01 "Sería importante una **coordinación con los centros de tiempo libre y colegios** donde están haciendo los refuerzos para tener una mejor comprensión de la situación. También estaría bien que el alumnado inmigrante recién llegado al colegio del país de acogida cursara un **curso puente para aprender el idioma español** antes de que cursaran el curso que le corresponde".

E.02 "Que hubiera una **verdadera educación intercultural** en valores, solidaridad, procesos migratorios...Desde el ámbito profesional habría que **sensibilizar a los profesionales que trabajan con este colectivo** de cuáles son las problemáticas que pueden tener, como es un rol de género muy marcado. Hay que fomentar la **redistribución de las poblaciones en los diferentes barrios**, sería un **cambio de sistema...** También **los colegios concertados tienen que cumplir los ratios de alumnado inmigrante** que tienen que tener. Habría que haber una **mediación mucho más establecida en sanidad y educación** y que recibieran un **apoyo educativo, una educación más en costumbres**. No cambiar sus costumbres y valores, pero que se den cuenta de que estamos en otro país, con otro ritmo de vida..."

E.03 "En el **medio educativo**, con **otras políticas**, un **reparto** y pedimos una **revisión de la estructura de los colegios**. Hay unas normas, pero en Delicias se tiene que ser flexible con las normas. Un 30% de alumnado inmigrante es lo lógico y recomendable, pero el 90% es una alarma y han permitido que en colegios haya un 98%... por mucho que sea una petición por parte de los padres y sería inconstitucional no darles con los colegios posibles... habría que haber una **flexibilidad en alguna norma, y escuchar las propuestas que**

da la gente. Sería una política arriesgada pero necesaria para la integración, **adaptar los centros a las necesidades actuales.** Las mujeres gambianas están pidiendo incorporarse a las actividades, pero hay una cuestión que son los niños... ya hacemos un esfuerzo con la guardería del español, nosotros no podemos más que poner voluntarios. Si las administraciones vieran importante el tema de la integración, pedimos que se **atienda y se gestione adecuadamente la diversidad cultural.** A nivel de Delicias **no hay unas políticas claras con la integración,** a nivel de ciudad tampoco, ni a nivel estatal, si nos fijamos en los países de alrededor que hace muchos años que llego el fenómeno de la inmigración, y no se ha llegado a una integración, hagámoslo mirar, porque hoy en Delicias el tema de los guetos no es visible, sí que hay pandillas de algunas nacionalidades, pero sí que puede estar gestando algo que dentro de unos años pueda emerger”.

E.04 **“Trabajo en grupo con madres gambianas** para enseñarles economía doméstica, hábitos saludables, psicología evolutiva (relacionada con las necesidades que tienen los niños según la edad). También sería necesaria **más coordinación con educación para poder detectar los casos antes y poder trabajar a nivel preventivo.** Sería necesario que se fomentase una intervención comunitaria, un **trabajo social comunitario”.**

Grupo focal – Hijos e Hijas de familias gambianas

Informante	Sexo	Edad	Nacimiento en España o tiempo de permanencia/ Incorporación al sistema educativo español
GF.01	Masculino	14	Nació en Gambia/

			Hace un mes
GF.02	Masculino	13	Nació en Gambia/ Hace 4 años
GF.03	Masculino	12	Ha nacido en España
GF.04	Masculino	12	Ha nacido en España
GF.05	Masculino	14	Nació en Gambia/ Hace 9 meses
GF.06	Femenino	13	Ha nacido en España (Vivió un año en Gambia y luego volvió a España)
GF.07	Femenino	16	Nació en Gambia/ Hace 4 años
GF.08	Femenino	14	Nació en España

FOCO 1. Trayectoria migratoria (de Gambia a Zaragoza)

En la primera pregunta los informantes explican que cosas les gustan y no les gustan de Zaragoza. Destacan el deporte, jugar, salir, entre otras actividades que realizan en Zaragoza y que les gusta hacer. Una de las informantes valora otro aspecto, como es que en Zaragoza hay una mayor accesibilidad a la escuela que en Gambia. Varios informantes coinciden en que una de las cosas que no le gustan de Zaragoza, es que por parte de algunas personas reciben actitudes e insultos racistas y la suciedad que presentan las calles de Zaragoza.

GF.03 *"Me gusta jugar al fútbol, lo que no me gusta es que este sucia la calle y no me gusta que me llamen negro siempre, o negro vete a la mierda. Me gusta el deporte".*

GF.04 *"Me gusta casi todo, alguna gente mayor en la calle por ejemplo me cogen la pelota y me la tiran"*

GF.06" *Me gusta el clima, la gente me gustan algunos y algunas. No me gusta la limpieza de las calles, la suciedad"*

GF.07 *"Me gusta salir, ir al parque y que aquí ir al colegio es gratis, y en mi país sino tienes dinero no puedes ir. No me gusta que la gente me ve como extraña, me ve como negra, que la gente me ve como los demás son blancas, que yo soy negra somos iguales. Hay mucha gente que si me ve que soy negra comenta, aunque seas negra eres persona, somos iguales, es que hay gente en Zaragoza que no les gusta los gambianos, o mejor dicho los negros. Es que hay gente que dice es negra que se vaya a su país".*

GF.08 *"Me gusta venir al instituto, trabajar, jugar, y me gustaría ser peluquera"*

Los participantes comentan que de Gambia echan muchas cosas de menos. Destacando la familia, la música, la comida y el país. Uno de los informantes expresa que nunca ha ido a Gambia, y que le gustaría ir.

GF.01 *"De menos todo, su familia, el país todo"* (Traducido por R7, ya que hacía un mes que está en Zaragoza)

GF.03 *"A mi abuela y a mi abuelo, a toda mi familia"*

GF.06 *"Toda la música, la comida"*

GF.05 *"De Gambia me gusta todo, a la familia me da pena no tener"*

GF.04 *"Nunca he ido a Gambia, me gustaría ir, tengo a mis abuelos"*

GF.08 *"A mis abuelos, a mis hermanos que no son de la misma madre, a mi hermanastra"*

FOCO 2. Apoyos y fortalezas en su proceso de integración

Los informantes coinciden que sus mayores apoyos para ayudarlos en situación de dificultad en el instituto son los profesores y los amigos. Una de los informantes difiere de los demás, destacando que no se ve apoyada por parte de los profesores cuando se encuentra en situación de dificultad, y que el mayor apoyo que recibe es por parte de una amiga.

G.03 *"Amigos y profesor"*

G.05 *"A la profesora"*

G.06 *"A los amigos"*

G.07 *"Si me pasa algo malo antes de decírselo a mis amigos se lo digo a mi profesora primero"*

G.08 *"A una amiga, porque los profesores no dicen nada. No se lo digo a ningún profesor porque no me hacen caso".*

FOCO 3. Debilidades y amenazas en su proceso de Integración

Los participantes coinciden en que las mayores dificultades que han tenido en su proceso de integración en Zaragoza y en concreto en los colegios son el idioma y dificultades en su adaptación porque en Zaragoza permanecen valores culturales y sociales muy distintos a su país de origen (Por ejemplo. Una vida más en comunidad y no tan individualista como en la sociedad de acogida).

GF.01 *"El idioma, es muy distinto"*

GF.03 *"El idioma. Yo tengo un problema que a veces hablo a la vez saharule y español".*

GF.07 *"Tarde en acostumbrarme".*

GF.05 *"En Gambia la gente te ayuda mucho más que aquí. Aquí hay mucho vagabundo, y allí no".*

FOCO 4. Relaciones sociales

La mayoría de informantes expresan que sus relaciones sociales suelen ser con alumnos y jóvenes de su mismo colectivo. Una de las informantes comenta que se relacionan más con jóvenes gambianos porque se entienden mejor entre ellos. Dos de los informantes manifiestan que si tienen relaciones con otros alumnos y jóvenes suelen ser de origen Africano subsahariano, de países como: Senegal, Mauritania y Ghana. Solo una de las informantes comenta que si que tiene relaciones con alumnado autóctono.

GF.08: *"Con los de mi país, regular un poquito aquí"*

GF.07 *"Tengo amigas aquí, pero mejor con los de mi país me entienden mejor"*

GF.06 *"Con los de mi país y con gente de otro tipo de África, Senegal "*

GF.05 *"Solo con mi país y otro país Senegal, Gambia, Mauritania, Ghana"*

GF.04 *"Con todos gambianos"*

GF.03 *"Con los de mi país, juego en un equipo con gambianos"*

FOCO 5. Valores y códigos culturales

Los participantes expresan que la moda de su país (en cuanto a la forma de vestir, arreglarse el pelo...) difiere de la que lleva la sociedad de acogida, esto hace que produzca choques e inquietudes en la población autóctona e inmigrante de otros países. La mayoría de informantes piensan que los que menos respetan sus valores y códigos culturales es la población autóctona de la tercera edad y que reciben por parte de ellos insultos y actitudes racistas. Una de las informantes manifiesta que en los colegios sí que son respetados sus valores y códigos culturales.

GF.08 *"Me dicen te has vestido mal"*

GF.07 *"Me dicen como me hago estas trencitas si son fáciles, difíciles, dicen que son muy interesantes"*

GF.06 *"Alguna vez, tengo una abuela debajo de mi casa que odia a los negros".*

GF.05 *"Quien noto que menos me respeta es la gente mayor, en el cole y profes sí que respetan"*

GF.04 *"La gente mayor insulta y falta el respeto"*

Los informantes destacan que hay una serie de diferencias entre los colegios de Gambia y Zaragoza. En Gambia el profesorado es más exigente, el sistema educativo no es gratuito y llevan uniforme. Una de las informantes comenta que anteriormente en Gambia existían diferencias por sexo en los colegios y que había más chicos matriculados. En la actualidad manifiesta que esto ha cambiado, y que no hay diferencias por razón de sexo en los colegios.

GF.07: *"En Gambia nos ponemos uniforme. Vamos más arregladas, pero si no tienes dinero no puedes ir, o pagas o te vas. No hay diferencias entre el colegio, vamos igual, pero antes había más chicos ahora ha cambiado, las chicas se quedaban en casa. Las chicas no quedan en casa ahora".*

GF.05 *"En Gambia los profesores son más duros, más duros, más serios"*

FOCO 6. Propuestas de mejora

Los participantes nos expresan que cambios piensan que serían necesarios en la sociedad y en los colegios para mejorar su situación. Estos son:

GF.05: *"Dedicar una **semana cultural**, semana **de Gambia**, música de Gambia, comida de Gambia".*

GF.03 *"Que **no exista racismo**"*

GF.07 *"**más apoyo y más clases de idioma**"*

GF.06 *"**Quitar los recortes**"*

3.3 Conclusiones

En este último apartado, se van a presentar las conclusiones obtenidas en la investigación. Estas conclusiones van a justificar y valorar la consecución de los objetivos planteados en la investigación y van a tratar de demostrar o refutar las hipótesis de partida.

Las conclusiones expuestas posteriormente, han sido obtenidas de las entrevistas y un grupo focal realizado a la muestra seleccionada. Estas conclusiones no intentan dar un valor de verdad absoluta a los resultados obtenidos, sino que intentar reconocer la singularidad del sujeto y dar importancia al conocimiento a través de su propia experiencia. A través del conocimiento de este sujeto individual, a la vez estamos haciendo referencia al sujeto colectivo. De acuerdo con Goldmann (1991), las prácticas sociales no se comprenden a través de sujetos aislados, sino que el sujeto de la acción es en un grupo.

“Es una relación de comunidad que llamaremos “Nosotros”, expresión de una acción común sobre un sujeto físico o social”
GOLDMANN (1991, p.7)⁹

El objetivo general de la investigación ha sido “Conocer el grado de integración escolar de los hijos e hijas de familias gambianas en el barrio de Delicias”. A este objetivo se ha aproximado a partir de la consulta de la bibliografía existente sobre los factores que inciden en el grado de integración escolar de los menores inmigrantes y a través de las propias experiencias y vivencias del propio colectivo y de la percepción de agentes influyentes conocedores de la realidad a la que se enfrentan los menores gambianos.

⁹ Citado en: Gustavo Parra, “En el camino de la investigación cualitativa: Reflexiones sobre Reconstrucción Histórica, Historia Oral y Trabajo Social”, *Congreso Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social*, Santiago de Chile, 1998, p.7

Son muchas las variables y factores que inciden en el grado de integración escolar del alumnado de origen inmigrante, como son: el idioma, características familiares, la edad de incorporación al sistema educativo, desfase curricular y segregación escolar, que han sido corroborados en las entrevistas y el grupo focal realizado.

A lo largo de las entrevistas y del grupo focal han ido apareciendo otros factores que no se habían contemplado. Uno de ellos destacado por el propio colectivo y los agentes influyentes de la integración escolar es la escasa interrelación entre alumnado gambiano y alumnado autóctono, debido a los escasos espacios de relación existentes en Delicias, la segregación escolar que sufren los menores gambianos (como otros menores que se sitúan en una posición de desigualdad, ya sea por factores personales, sociales, económicos, culturales, étnicos, geográficos o por otras circunstancias) , escasa interrelación entre población autóctona y población gambiana y porque según algunos agentes es uno de los colectivos que produce mayores experiencias de segregación, insultos y xenofobia en los colegios.

Otro de ellos, comentado por los agentes influyentes de la integración social es que desde nuestro referente cultural se dan numerosas situaciones de desprotección y riesgo que influyen en la integración escolar de los menores (negligencia emocional, negligencia física y maltrato). Las pautas culturales influyen en la manera de concebir la infancia y sus necesidades, por lo que para algunas familias gambianas – sin realizar generalizaciones- estas prácticas son extendidas y validadas en la sociedad de origen.

No hay que dejar atrás las variables internas del propio individuo, su personalidad, su vivencia, su historia, sus expectativas de futuro, entre otras. Que influyen en la adaptación en un sistema educativo nuevo para muchos, y para otros no nuevo, pero si un camino con conflictos que dificulte el proceso o un camino sin tropiezos que facilite su integración y bienestar.

El objetivo general a su vez ha dado lugar a la elaboración de cuatro objetivos específicos. El primero de ellos: “Realizar un diagnóstico del alumnado gambiano en los centros educativos del barrio de Delicias de Zaragoza” ha hecho posible conocer la distribución del alumnado gambiano en Delicias.

Este análisis nos ha servido para concluir que el alumnado gambiano se caracteriza por concentrarse en los Centros Públicos del Barrio, situados en el Casco Antiguo de Delicias (donde reside la mayor parte de comunidad Gambiana) y con mayores porcentajes de alumnado inmigrante, y ha dado lugar a verificar la primera hipótesis de partida: *Existe una relación entre alumnado gambiano, matrícula en centro público, centro cercano a su domicilio y centro con alto porcentaje de alumnado inmigrante.*

Se ha comprobado, tras el diagnóstico realizado, que algunos colegios del barrio Delicias (principalmente dos: Emilio Moreno Calvete y Andrés Manjón) sufren el fenómeno denominado “segregación escolar”, donde los menores que se sitúan en una situación de desigualdad son apartados del resto y esto imposibilita su integración. Este fenómeno es uno de los problemas más relevantes que han mostrado los agentes entrevistados, dando pie a causas y efectos que han incidido en el mismo: consentimiento de las políticas educativas, las familias autóctonas tienen bajas expectativas del nivel curricular de estos colegios, entre otros.

El segundo objetivo específico “Conocer cuáles son las principales debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades del alumnado gambiano que inciden en su integración escolar desde la percepción de los agentes influyentes en dicho proceso” se ha podido realizar a través de las entrevistas y el grupo focal. Todas ellas están sometidas a múltiples interpretaciones, debates y reflexiones, puesto que la orientación que se ha dado en esta investigación mantiene como eje fundamental la inclusión del sujeto investigado atendiendo a su subjetividad. Como se ha mencionado

anteriormente, no es objetivo de esta investigación hacer generalizaciones, sino que se ha centrado en la singularidad y percepción de cada uno.

Se han identificado como principales oportunidades y fortalezas de los menores gambiaños en su proceso de integración escolar, que las familias gambiañas llevan muchos años asentadas en Delicias y son conocidas en el ámbito escolar, que es una comunidad pacífica, cuenta con fuertes redes de apoyo en origen y transnacionales, el rol que tiene la madre de apoyo y protección y la importancia que las familias gambiañas dan a que sus hijos se formen (Ésta última, es vista para algunos agentes como fortaleza, mientras que para otros agentes es vista como una dificultad).

Todos los informantes coinciden en que la principal debilidad y amenaza con la que cuentan los menores gambiaños en su proceso de integración es el idioma y las diferencias culturales existentes entre el colectivo gambiaño y la sociedad autóctona. Además los participantes han destacado que los menores gambiaños se enfrentan a otras dificultades. Algunas de ellas son: Dificultades de socialización, problemas socioeconómicos, cuota de autonomía a edades tempranas, algunos casos de incorporación tardía en el curso escolar, entre otros. Estos resultados, han dado lugar a confirmar la segunda hipótesis: *Las diferencias culturales y el desconocimiento del idioma español del alumnado gambiaño generan en el ámbito escolar estereotipos relacionados con la debilidad en su integración escolar, y no con oportunidades y emergencia de fortalezas.*

Otra gran dificultad con la que se enfrentan destacada por la mayoría de agentes, sobre todo, los jóvenes gambiaños, son las contradicciones producidas por las diferencias culturales existentes entre las estructuras y valores familiares donde permanecen y la sociedad donde residen. Muchos de estos jóvenes están viviendo otras formas de relacionarse, otros valores diferentes... que producen conflictos internos y familiares.

Los agentes influyentes en la integración escolar han apreciado que un factor que influye en que la interacción entre el alumnado gambiano y autóctono sea más próxima, es el tiempo de permanencia en España, por lo que los que llevan más tiempo aquí o son nacidos aquí tienen una mejor relación.

En el grupo focal, se han podido comprobar pequeños matices, que hacen ver que los menores que se habían incorporado recientemente al sistema educativo español mostraban mayores dificultades, están son: la comunicación (Dos de los menores que se habían incorporado al sistema educativo español hace 9 meses tenían que ser traducidos porque aun mostraban dificultades con el idioma), fueron los que más mostraron añoranza hacía su país de origen y se relacionaban con jóvenes de Gambia o países subsaharianos (Este factor no puede ser determinante, porque la mayoría de ellos se relacionan con alumnos y jóvenes de su propio colectivo). Estos resultados obtenidos hacen que se pueda verificar la tercera hipótesis planteada: *Se asocian mayores dificultades a los hijos e hijas de familias gambianas que se han escolarizado en el sistema educativo español de una forma tardía, que los hijos e hijas de familias gambianas nacidos en España o que han llegado en una edad muy temprana.*

El tercer objetivo específico es “Analizar las intervenciones y programas socio-educativos que se realizan para favorecer la integración escolar y social del alumnado gambiano” ha hecho posible conocer cuáles son los programas que se llevan a cabo desde el sistema educativo y externos al mismo y la percepción de los agentes en relación de si son favorables o no en la integración escolar y social de los menores gambianos.

En el ámbito escolar los principales programas que se realizan son: tutor de acogida, profesores de compensatoria y mediadores interculturales del CAREI. Desde el ámbito externo los menores gambianos acuden a actividades de tiempo libre, apoyo escolar y ludoteca ofrecidos por la Asociación de Vecinos Manuel Viola y por otras organizaciones de Delicias, aunque estos

recursos (según los informantes) son escasos para atender las demandas de los menores del barrio.

Los menores gambianos y sus familias también reciben apoyo y programas destinados por algunas organizaciones sociales y públicas de Zaragoza para atender sus necesidades sociales: El Programa Caixa Proinfancia (Fundación Federico Ozanam), Prevención de la Mutilación Genital Femenina (Médicos del Mundo) y Servicio de Intervención familiar y otros servicios (CMSS Delicias).

Otro de los grandes apoyos con los que cuentan los menores gambianos y sus familias es la Asociación de Solidaridad de Inmigrantes Gambianos donde reciben un apoyo mutuo y protección por parte de compatriotas de su mismo origen.

Todos los informantes piensan que si que se han realizado programas y actuaciones socio-educativas para dar respuesta a la realidad actual, pero piensan que serían necesarios cambios y nuevas propuestas para dar una respuesta más eficaz a la integración escolar y social de los menores gambianos.

Propuestas de intervención

Partiendo del último objetivo específico: "Proponer líneas de intervención compartidas por los agentes influyentes para mejorar su integración escolar y social", se va a dar lugar a proponer cambios y líneas de actuación, teniendo en cuenta las opiniones y percepciones de los principales agentes y de los menores gambianos.

Se piensa que la participación de todos los informantes es necesaria para mejorar el grado de integración escolar de los menores gambianos (Esta visión es reflejada en el Proyecto de Comunidades de Aprendizaje detallado anteriormente) y verifica la cuarta y última hipótesis: "*La participación de los*

agentes influyentes y de los menores gambianos en las propuestas de mejora para la integración hace mejorar su grado de integración escolar”.

Las propuestas hacen referencia a tres aspectos relevantes a lo largo de la investigación:

1. Segregación escolar entre alumnado inmigrante y alumnado autóctono.
2. Actuaciones y coordinaciones socio- educativas para promover la integración de los menores gambianos y una verdadera educación intercultural.
3. Promover el Trabajo Social Comunitario para una mayor implicación y acercamiento a las familias gambianas.

Con referencia al primer aspecto: Segregación entre alumnado inmigrante y alumnado autóctono. Dada la complejidad de la situación es necesario realizar un conjunto de medidas para abordar la problemática en su conjunto:

- La primera propuesta iría encaminada a realizar una investigación social sobre: La segregación escolar en el barrio de Delicias (Zaragoza), para comprender la dimensión del fenómeno, las causas y los efectos del mismo.
- Sería necesario la elaboración de una Guía práctica para combatir los rumores, los estereotipos y los prejuicios hacia la inmigración. Un claro ejemplo es la Guía “Frena el rumor” diseñada por el Departamento de Empleo y Asuntos Sociales del Gobierno Vasco. En esta guía se proponen perspectivas de análisis distintas, alternativas y hasta contradictorias de estereotipos muy establecidos en la sociedad hacia la población inmigrante. A partir de esta guía se podrían desarrollar campañas de sensibilización a la población general del riesgo que supone para la

convivencia la emergencia de guetos y de la riqueza que aporta la diversidad cultural en los centros educativos.

- Incluir en la normativa de admisión de todos los centros sostenidos con fondos públicos, una exigencia de reserva de plazas por unidad escolar para atender al alumnado de incorporación tardía y al alumnado con necesidades educativas. Esta flexibilidad en la normativa ayudaría a que los colegios públicos y concertados tuvieran un porcentaje más equitativo de alumnado con necesidades educativas y favoreciera la integración.

El segundo aspecto destacado por los informantes han sido actuaciones y coordinaciones socio-educativas para promover la integración de los menores gambianos y una verdadera educación intercultural. Se proponen las siguientes:

- Una mayor coordinación entre servicios sociales y educación para poder detectar las situaciones de riesgo previamente y poder trabajar a nivel preventivo.
- En los centros escolares con mayor concentración de alumnado con necesidades especiales tendrían que disponer de más horas asignadas a algunos profesionales como: el/la tutor de acogida para que los alumnos con necesidades específicas (como los menores gambianos) tuvieran una atención más individualizada y el/la trabajadora social para apoyar la superación de las dificultades individuales y colectivas del alumnado y las familias.
- Realizar más actividades interculturales en los centros escolares, centros socio-laborales e institutos para conocer las diferentes culturas de donde proviene el alumnado del centro y aprender a valorar las costumbres, prácticas, tradiciones... de cada cultura.
- El Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural (C.A.R.E.I) tendría que disponer de más mediadores interculturales

para hacer un trabajo más eficaz en prevenir posibles conflictos debidos a factores culturales, mejorar la comunicación del centro y las familias, ayudar a las familias a que comprendan el funcionamiento del sistema educativo y sensibilizar a los profesionales que trabajan con alumnado inmigrante.

- Realización de un “curso puente” para que los menores gambianos recién llegados al sistema educativo español y otros menores inmigrantes que tengan dificultades con el idioma, aprendan y comprendan el idioma español antes de incorporarse al curso escolar correspondiente.
- Una gran dificultad a la que se enfrentan los jóvenes gambianos (y otros jóvenes inmigrantes) son las contradicciones producidas por las diferencias culturales existentes entre las estructuras y valores familiares donde permanecen y la sociedad donde residen. Este factor ha sido relevante y destacado por la mayoría de agentes y en un estudio actual “*Adolescentes inmigrantes, del relato a la singularidad*” (RAMOS y MELÉNDEZ, 2012). Este estudio refleja en una de sus variables como los jóvenes traen consigo una serie de referentes culturales que contrastan con los que encuentran en el nuevo país, que les hace vivir contradicciones y conflictos por la presión familiar de mantener las propias costumbres y la presión social de incorporar nuevos valores y formas de relacionarse.

Esta complicación se revalida en nuestro estudio, vista como una de las dificultades a las que se enfrentan los jóvenes gambianos en la construcción de su identidad, y por lo que hace necesario ser un nuevo foco de investigación y análisis que haría posible la realización de mejores intervenciones para ayudar a procesar las contradicciones y conflictos internos y familiares que presentan estos jóvenes.

Conociendo los múltiples esfuerzos y dificultades a los que se enfrentan estos padres y madres, las propuestas van dirigidas a apoyarles en su integración y en su implicación en el sistema educativo, como en otros niveles. Para esto sería necesario promover el Trabajo Social Comunitario.

- Una idea utópica y un cambio del sistema educativo actual, sería convertir los dos Centros de Primaria del barrio Delicias que cuentan con mayores tasas de alumnado en situación de desigualdad y exclusión social (C.P Emilio Moreno Calvete y C.P Andrés Manjón) en “Comunidades de Aprendizaje”. Un proyecto donde a través de un trabajo de colaboración en red permitiera, a través de la educación, salir de la marginalidad a niños y niñas. Este proyecto se consolida en bases comunitarias, porque “la marginalidad es un concepto multidimensional que necesita de actuaciones integrales donde las distintas administraciones implicadas actúen de manera coordinada, y con la firme voluntad de optimizar los recursos al servicio de estos proyectos” GARCÍA y VILLAR (2011, p.230).
- Una buena propuesta sería la realización de “Escuelas de Padres y Madres” realizados en coordinación por los Departamentos de Orientación y Equipos Psicopedagógicos del sistema educativo con el Departamento de Servicios Sociales, destinados a familias con necesidad de reflexionar sobre aspectos evolutivos de sus hijos e hijas para buscar soluciones a los conflictos que se originan y fomentar la participación de padres y madres en el proceso educativo.

Para terminar, quiero agradecer la colaboración de todos los profesionales, jóvenes y otras personas que han aportado su granito de arena y sus experiencias que destinamos a otras personas que investigan, trabajan y elaboran programas con y para ellos y ellas.

Todos los programas, acciones e intervenciones tienen que concebir la integración como tolerancia o contacto, dejando atrás posicionamientos asimilacionistas. Donde se valore el respeto cultural, el mantenimiento de la cultura de origen y se realice un trabajo de sensibilización intercultural con la sociedad de acogida. Es necesario averiguar y justificar las diferencias culturales que enriquecen para darle un valor real, sin embargo, con aquellas diferencias que contradigan los derechos sociales conseguidos en nuestra sociedad (la igualdad de la mujer, los derechos de la infancia...) debe de adoptarse una actitud crítica respaldada en la defensa de los derechos humanos.

Por último, se quiere destacar unas palabras de GALLEGO (2001) de la necesidad de dar significado a la "voz de los sin voz" porque el sujeto es el principal agente en su proceso de cambio.

"Pero esos recién llegados, esos *otros* que no son de los nuestros tienen *rostros*, y para esta investigación, lo más importante tienen *voces*" GALLEGO (2001, p.534).

4. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Cándida Acero, "La investigación en Trabajo Social", *Cuadernos de Trabajo Social*, 1, (1988), pp.35-45/p.35

CeiMigra, "Informe Anual sobre Migraciones e Integración CeiMigra 2010,2011. Migraciones y procesos de empobrecimiento, marginación y exclusión social"

Miguel Aignerren, "La técnica de recolección de información mediante los grupos focales", *CEO Revista Electrónica*, 7, 2000, pp.1-32 /p.2

José Chamizo, "Integración educativa de las minorías culturales", *Revista de Educación comparada*, 8, (2002), pp. 15-30/pp.15-16

Herminia Domingo, *La integración escolar: actitudes de profesores y padres*, Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid, 1992, p.23

El defensor de les persones, "La segregación escolar en Cataluña", *Informe extraordinario*, 2008, pp.1-240//p.5 y 19

Uva Falla, "Reflexiones sobre la Investigación Social y el Trabajo Social", *Tabula Rasa, Revista de Humanidades*, 10, (2009), pp.309-325/p. 315

Anna Farjas, "La escolarización en Gambia", *Revista Española de Educación Comparada*, 8, (2002), pp.227-259/pp.227-254

Ramón Flecha, María Pradós e Ignasi Puigdemívol, "Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad", *Organización y gestión educativa*, 5, (2003), pp.1-12/p. 4

Ramón Flecha y Lidia Puigvert, "Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa", *Revista de estudios y experiencias en educación*, 1, (2002), p.2

Carmen Gallego, "La inmigración africana en Zaragoza. Espacio, discurso y memorias de los procesos migratorios en Aragón". Universitat Rovira y Virgili. Departament d'Antropologia Social i Filosofia (Tarragona), 2001, p. 31

Alba García, "La integración del alumnado inmigrante en el ámbito escolar. Adecuar los recursos y aprovechar la diversidad", *Cuadernos de Trabajo Social*, 22, (2009), pp. 297-314/p. 301

Juan García y Carmen Villar, "La aportación del proyecto comunidades de aprendizaje a la transformación social y educativa de un barrio. La experiencia de La Paz- La Milagrosa en Albacete", *Tendencias pedagógicas*, 18 (2011), pp. 207-232, p.230

Climent Giné, "Inclusión y sistema educativo", *III Congreso La atención a la diversidad en el sistema educativo*, Universidad de Salamanca, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), pp.1-10/p.4

Gobierno de Aragón, Departamento de Servicios Sociales y Familia, *Plan Integral para la Convivencia Intercultural en Aragón 2008-2011*, p.5

Gobierno Vasco, Departamento de Empleo y Asuntos Sociales, *Frena el Rumor. Guía práctica para combatir los rumores, los estereotipos y los prejuicios hacia la inmigración*, 2012, pp.9-72

Roberto Hernández, Carlos Fernández y Pilar Baptista, *Metodología de la Investigación*, McGill University, Montreal (Canadá), 1997, p. 278

Francisca Martínez, "Educación intercultural. Reto educativo", *Innovación y experiencias educativas*, 18, (2009), p.1

Ministerio de Trabajo e Inmigración, "La integración del alumnado extranjero en la escuela.2008", *Foro para la integración social de los inmigrantes. Informe sobre la situación social de los inmigrantes y refugiados en 2009*, (2008), pp.18-19.

Gustavo Parra, "En el camino de la investigación cualitativa: Reflexiones sobre Reconstrucción Histórica, Historia Oral y Trabajo Social", *Congreso Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social*, Santiago de Chile, 1998, p.7

Carmen Pérez y Marta Rahona, "La integración de los inmigrantes en el sistema educativo español", *Sesión: Migraciones y Políticas Sociales en España*, Universidad Autónoma de Madrid, 2004, pp. 1-19/ 6-10

Concha Ramos e Isabel Meléndez, *Adolescentes inmigrantes, del relato a la singularidad*, Ed. Mira, Zaragoza, 2012, pp.276-283

Marina de Regil, *Integración educativa de los inmigrantes procedentes de países islámicos*, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, 2001, pp. 64- 74.

Resolución de la Dirección General de Política Educativa, de 25 de Mayo de 2006, por la que se autoriza el programa de Acogida y de Integración de alumnos inmigrantes y se dictan instrucciones para su desarrollo.

Alváro Retortillo, Anastasio Ovejero *et al*, "Inmigración y modelos de integración: entre la asimilación y el multiculturalismo", *Revista Universitaria de Ciencias del Trabajo*, 7, (2006), pp. 123-129/p.125

Dan Rodríguez, "Endogamia, exogamia y relaciones interétnicas. Un estudio sobre la formación y dinámica de la pareja y la familia centrada en inmigrantes de Senegal y Gambia entre Cataluña y África", Universidad Autónoma de Barcelona, Tesis de doctorado en Antropología Social y Cultural, 2002, p. 251

Jesús Rodríguez, "Comunidades de Aprendizaje y formación del profesorado", *Tendencias Pedagógicas*, 19, (2012), pp.67-86/p. 68

Elena Roselló, "Reflexiones sobre la intervención del trabajador social en el contexto educativo", *Cuadernos de Trabajo Social*, 6, (1988), pp.233-258/p.234

José Ignacio Ruiz Olabuénaga, *Metodología de la investigación cualitativa*, Universidad de Deusto, Bilbao, 2003, p.8

Servicio Provincial de Educación. Datos estadísticos del curso 2011/2012 sobre alumnado por centro escolar de Zaragoza

M^a del Carmen Vega, *Planes de acogida e integración escolar-social de alumnos de minorías étnicas*, Ed.Calamar, Madrid (España), 2007, p.15

Zaragoza Vivienda, Sociedad Municipal de Rehabilitación Urbana de Zaragoza. "Delicias. Un barrio de hoy para el futuro. Propuestas de revitalización urbana del barrio de Delicias en Zaragoza", 2007.

www.canalsolidario.org

www.comunidadesdeaprendizaje.net/

www.educaragon.org

www.ine.es

www.unesco.org

www.zaragoza.es/ciudad/estadistica/listado_Tema?texto=&tema=1001

5. ANEXOS

Anexo. 1 Comunidades de Aprendizaje

	¿QUÉ ES?	¿QUÉ NO ES?
GRUPOS INTERACTIVOS	Una forma de organización del aula	Una metodología
	Grupos reducidos de alumnado agrupados de forma heterogénea tanto por niveles de aprendizaje, cultura, género, etc.	Grupos cooperativos
	Grupos donde se establecen relaciones entre los y las alumnas que forman parte del grupo por medio del diálogo igualitario	Agrupaciones flexibles
	Cada grupo cuenta con la presencia de un adulto referente que puede ser el maestro o maestra, familiares, u otros voluntarios. El aprendizaje de los alumnos y alumnas depende cada vez más del conjunto de sus interacciones y no sólo de las que se producen en el aula tradicional	Dividir la clase por grupos con un solo adulto como referente, el profesor/a
	La participación de las y los voluntarios en el aula facilita el aprendizaje y aumenta la motivación de los niños y niñas por el aprendizaje	Si previamente se han sacado del aula a aquellos alumnos y alumnas con bajo nivel de aprendizaje
	Todos los niños y niñas aprenden, incluso aquellos que tienen facilidad, porque ayudar al otro implica un ejercicio de metacognición que contribuye a consolidar los conocimientos, hasta el punto de ser capaz de explicarlos a otras personas	Si no hay interacción entre los alumnos y alumnas mientras se resuelve la tarea planteada
FORMACIÓN Y PARTICIPACIÓN DE FAMILIARES	Unir los esfuerzos para alcanzar objetivos comunes	Si se ve la participación de las familias desde una perspectiva de la cultura de la queja: es que no participan, participan siempre los mismos, etc.

	Responsabilidad compartida de estos agentes de la comunidad educativa respecto a las decisiones que afectan a la escuela	Si se tienen bajas expectativas hacia la participación de los y las familiares
	Aprovechamiento de todos los recursos existentes en la Comunidad escolar	Si se mantienen relaciones de poder del profesorado hacia las familias
	Respeto y valoración de la inteligencia cultural que aportan las familias al aprendizaje de los niños y niñas y a la escuela	Si las familias no participan en la toma de decisiones, ni en las asambleas, etc.
	Altas expectativas hacia el papel de las familias como motor de transformación del contexto y de mejora de la convivencia y excelencia de los aprendizajes.	Si no se les permite la participación dentro del aula, en grupos interactivos, en las comisiones mixtas, etc. Si tan sólo se promueve la participación en determinados momentos y espacios
TERTULIAS LITERARIAS DIÁLOGICAS	Se basan en la Lectura Dialógica e implican un proceso de lectura e interpretación colectiva y dialógica de textos en un contexto donde prima la validez de los argumentos en lugar de las pretensiones de poder.	Si no lleva a cabo la lectura de libros, y tan sólo supone una reunión formativa sobre algún tema de interés, donde hay un experto que transmite conocimiento
	La comprensión colectiva de los textos se produce a través de un proceso de interpretación colectiva que está mediado por el diálogo igualitario entre todas las personas participantes en la tertulia	Si el diálogo está basado en pretensiones de poder y no de validez, siendo las personas con mayor estatus académico las que monopolizan el debate o imponen sus interpretaciones

* Ideas realizadas a partir de la información de: www.comunidadesdeaprendizaje.net/

Anexo 2. Centros escolares e institutos del barrio de Delicias

Colegios Públicos	Dirección y contacto	Enseñanza
C.P Ana Mayayo	C/Alfonso Carlos Comín Ros nº 2, C.P 50017 Telf. 976 33 27 97	Educación Infantil y Primaria
C.P Andrés Manjón	C/ Delicias nº 90, C.P 50017 Telf. 976 30 03 72	Educación Infantil y Primaria
C.P Antonio Beltrán Martínez	Avda. Vía Hispanidad nº68, C.P 50017	Educación Infantil y Primaria
C.P Ciudad de Zaragoza	C/Escultor Palao nº 17, C.P 50017 Telf. 976 31 46 20	Educación Infantil y Primaria
C.P Emilio Moreno Calvete	C/ Paseo Calanda, nº 13, C.P 50010 Telf. 976 53 19 38	Educación Infantil y Primaria
C.P José Camón Aznar	Avda. de Navarra, 141, C.P 50017 Telf. 976 32 91 02	Educación Infantil y Primaria
C.P José María Mir	C/ Duquesa Villahermosa nº 58, C.P 50010 Telf. 976 34 44 01	Educación Infantil y Primaria
C.P Juan XXIII	C/ Juan XXIII nº 2, C.P 50010 Telf. 976 33 74 78	Educación Infantil y Primaria
C.P Monsalud	C/ Marianela García Villas nº 1, C.P 50017	Educación Infantil y Primaria

	Telf. 976 30 00 01	
--	--------------------	--

Colegios Concertados	Dirección y contacto	Enseñanza
C. C. Hijas de San José	C/ Duquesa Villahermosa nº 16, C.P 50010 Telf. 976 33 35 24	Educación Infantil, Primaria y Secundaria
C.C Padre Enrique de Ossó	C/ Enrique de Ossó nº 2- 4, C.P 50017 Telf. 976 33 18 38	Educación Infantil, Primaria y Secundaria

Institutos Públicos	Dirección y contacto	Enseñanza
I.E.S El Portillo	C/ Juan XXIII nº 3, C.P 50010 976 32 62 34	Secundaria
I.E.S Félix de Azara	C/ Ramiro I de Aragón s/n, C.P 50017 976 53 38 48	Secundaria
I.E.S Jerónimo Zurita	Avda. Juan Carlos I, nº 11, C.P 50009 976 55 03 52	Secundaria
I.E.S Santiago Hernández	Avda. Navarra, nº 141, C.P 50017 976 33 79 85	Secundaria

*Tabla de elaboración propia recopilando información de www.educaragon.org

Anexo 3. Guión entrevista realizada a agentes influyentes en la integración escolar

Realidad del Centro

Vuestro centro se caracteriza por tener un porcentaje alto de alumnado inmigrante (siendo un.... según datos del Servicio Provincial de Educación)

- ¿A qué piensas que es debido?
- ¿Piensas que esto dificulta la integración escolar del alumnado? ¿En qué sentido? Consecuencias positivas y negativas de este sistema en la integración de los chavales.

Respuestas del sistema educativo

- ¿Qué respuestas se han realizado desde el centro para adaptarse a esta realidad?

Alumnado gambiano

Según datos del Servicio Provincial de Educación, contáis con... alumnos de origen gambiano en vuestro centro

- ¿Cuáles son los principales apoyos y dificultades que tiene el alumnado gambiano en su proceso de integración? ¿Qué respuestas se dan para paliar las dificultades?
- ¿Tiene necesidades específicas distintas a otros colectivos de inmigrantes?
- ¿Cómo es la interacción del alumnado gambiano y el alumnado autóctono (teniendo en cuenta la perspectiva de género)? ¿Y con otros alumnos inmigrantes?

Obstáculos de integración

- ¿Crees que los valores/costumbres de los chicos y chicas suponen una continuidad en la de los padres o están cambiando? ¿Son más o menos favorables a la convivencia en el contexto escolar?
- ¿Crees que son tenidos en cuenta los valores, códigos culturales, estrategias de educación y socialización, formas de vida de los hijos e hijas de familias gambiañas... en nuestra sociedad y en concreto en los colegios?
- ¿Crees que hay absentismo escolar de los niños y niñas gambiaños? Si es que si ¿cuáles son las situaciones que crees que lo generan?
- ¿Hay muchos casos de niños y niñas gambiañas que se escolarizan de forma tardía en el curso escolar? Si es que sí ¿Ha qué crees que es debido? ¿Qué se hace para integrar a estos alumnos?

Relaciones con otros agentes

- ¿Se establecen relaciones con otros agentes para pedir ayuda con referencia a algunos valores, códigos culturales, estrategias de integración... interiorizados por el alumnado gambiaño?
- 🚦 ¿Conoces el “Protocolo de la Prevención de la Mutilación Genital Femenina” para saber cómo actuar desde el centro si hay riesgo de un caso de MGF?
 - 🚦 ¿Se ha hecho uso del Servicio de Mediación del CAREI para mediar en casos de alumnado gambiaño? ¿en cuáles?

Implicación de la familia

- ¿Cómo es la participación de las familias gambiañas en la integración escolar de sus hijos? Evolución y cambios.

- ¿Necesita la familia de personas de su propia comunidad que medie con los colegios para relacionarse y entenderse mejor en la diferencia cultural o el colectivo se relaciona directamente?

Propuestas de actuación

- ¿Qué iniciativas/propuestas serían necesarias?
 - ✚ Con respecto al desequilibrio de alumnado inmigrante y autóctono.
 - ✚ Programas y actuaciones para favorecer la integración del alumnado gambiano.
 - ✚ Relaciones y coordinación con otros agentes principales en la integración del alumnado gambiano.
 - ✚ Implicación de la familia gambiana en el sistema educativo.

ANEXO 4. Guión entrevista realizada a agentes influyentes en la integración social

Barrio Delicias

El barrio de Delicias cuenta con casi el 50% de la población gambiana en Zaragoza capital,

- ¿Por qué crees que la mayoría de población gambiana elige el barrio de Delicias como lugar de residencia?
- ¿Sabes donde viven las familias gambianas dentro del barrio? ¿Tenéis conocimiento en el Centro Municipal de Servicios sociales de si hay alguna zona o agrupamiento de calles, en concreto donde vivan mayoritariamente?

Dos de los colegios de Delicias, donde se concentra la mayor parte del alumnado gambiano, tienen un 90% de alumnado inmigrante,

- ¿A qué piensas que es debido este desequilibrio?
- ¿Piensas que esto dificulta la integración escolar del alumnado gambiano? ¿En qué sentido? Consecuencias positivas y negativas que veis de este sistema en la integración de los chavales.

Valores y códigos culturales

- ¿Qué costumbres y valores crees que tienen las familias gambianas que hayan influido positivamente a la convivencia con los vecinos del barrio y con los padres y madres del colegio? ¿Y cuáles han ocasionado conflictos o necesidad de mediación o intervenciones técnicas específicas?
- ¿Crees que los valores/costumbres de los chavales (niños y adolescentes) suponen una continuidad en la de los padres o están cambiando? ¿Son más o menos favorables a la convivencia en ambos contextos: barrio/colegios/institutos?

Relaciones sociales y convivencia

- ¿Qué tipo de relación crees que hay entre familias gambianas y familias autóctonas en el barrio de Delicias y entre los niño/as y adolescentes gambianos y autóctonos (teniendo en cuenta la perspectiva de género)? ¿Cómo crees que estas relaciones/ ausencia de relaciones/ conflictos influyen en la integración escolar de los chavales?

Vinculación/participación

- ¿Piensas que las familias gambianas participan de forma activa en el barrio? Si lo hacen ¿en qué Instituciones o canales de

participación? ¿Crees que todas participan de la misma forma o hay diferencias importantes entre ellas?

- ¿Cómo es la vinculación de la población gambiana en asociaciones o entidades (religiosas, sociales, de su propio colectivo...)?

Principales fortalezas y estrategias del colectivo gambiano

- ¿Cuáles son las principales fortalezas del colectivo gambiano?
- ¿Tienen redes de apoyo mutuo colectivo? ¿en Zaragoza/fuera de Zaragoza/en origen?
- ¿Cuáles son las estrategias del colectivo ante situaciones de dificultad (propias y con agentes externos)?

Principales debilidades o amenazas del colectivo gambiano

- ¿Cuáles son las principales debilidades y amenazas con las que cuenta el colectivo con referencia a: Barreras idiomáticas, culturales, legales, administrativas, laborales, de formación, de salud...? ¿y sus hijos e hijas?
- Cuando hay situaciones de dificultad, ¿Cuáles son los servicios más demandados por las familias gambianas?

Intervención desde (organización o institución). Ejemplo: CMSS Delicias

- ¿En cuanto a la situación de los/as menores gambianos, qué diagnóstico harías de las situaciones que os notifican en el CMSS (principales situaciones de riesgo y desprotección que detectáis y en las que intervenís? ¿Habéis recibido peticiones de intervención y colaboración desde el sistema educativo?
- ¿Se ha utilizado el servicio de intervención familiar por situaciones de riesgo con familias gambianas? Sí es así, ¿Qué situaciones de riesgo son en las que más se ha intervenido (maltrato, violencia

infantil, insuficiencia de capacidad o conocimiento para gestionar la economía familiar, ausencia o insuficiencia de conocimiento sobre la importancia de la educación...)?

Propuestas de mejora:

- Iniciativas y propuestas de intervención, de relación y coordinación con otros agentes de integración para favorecer el proceso de integración de las familias y los menores gambiaños (en referencia a bajo rendimiento escolar, situaciones de riesgo, de desprotección, MGF...)

Anexo 5. Grupo focal realizado a menores gambiaños

Presentación de la investigación

Hola chicos y chicas, soy Cristina, estudiante del Grado de Trabajo Social, y estoy haciendo el Proyecto Final Fin de Carrera sobre la Integración Escolar de los hijos e hijas de familias gambiañas en el barrio de Delicias. El objetivo de esta investigación es ayudaros a vosotros y vosotras a que vuestro proceso de integración sea mejor, por eso es muy importante conocer vuestra opinión sobre el mismo y que contribuyáis con vuestra participación.

También deciros que lo que se hable aquí, no saldrá de este lugar, y que no estáis obligados a dar información personal, solo aquello que queráis contar. Si no os importa me gustaría grabar, para recoger toda la información y no olvidarme de ningún comentario.

Por último deciros que mucha gracias por vuestra colaboración y os agradezco que hayáis decidido participar.

Para empezar me gustaría que os presentarais y respondierais (nombre, edad...) Y así de este modo podernos conocer todos, y a continuación comenzaremos con las preguntas.

FOCOS

- 1- Trayectoria migratoria (de Gambia a Zaragoza)**
- 2- Apoyos y fortalezas en su proceso de Integración**
- 3- Obstáculos y amenazas en su proceso de Integración**
- 4- Relaciones sociales**
- 5- Valores y códigos culturales**
- 6- Propuestas de mejora.**

FOCO 1. Trayectoria migratoria (de Gambia a Zaragoza)

1. ¿Hace cuanto tiempo que vosotros y vosotras (o vuestras familias para los que hayáis nacido aquí) vinieron a Zaragoza?
2. ¿Qué os gusta y que no os gusta de Zaragoza?
3. ¿Qué echáis de menos de Gambia?

FOCO 2. Apoyos y fortalezas en su proceso de Integración

4. ¿Cuáles pensáis que son vuestros mayores apoyos para ayudaros en situaciones de dificultad en el instituto y en Zaragoza?

FOCO 3. Obstáculos y amenazas en su proceso de Integración

5. ¿Cuáles son las mayores dificultades que habéis tenido en Zaragoza y en concreto en los colegios: idioma, formación...?

FOCO 4. Relaciones sociales

6. ¿Con quién os relacionáis más: con alumnado español, alumnado extranjero, alumnado de vuestro país de origen...?

FOCO 5. Valores y códigos culturales

7. ¿Creéis que son respetados vuestros valores culturales, tradiciones, costumbres... en nuestra sociedad y en concreto en los colegios?
8. ¿Pensáis que hay diferencias sobre el papel que se atribuye a hombres y mujeres en la sociedad y en los colegios de Gambia y Zaragoza?

FOCO 6. Propuestas de mejora

9. ¿Qué cambios pensáis que serían necesarios en la sociedad (y en concreto en los colegios) para mejorar vuestra situación?