

Traducción como mediación entre lenguas y culturas/ Translation as mediation or how to bridge linguistic and cultural gaps. Valero-Garcés, C. (2005) Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad. ISBN: 84-8138-637-5

ATENDIENDO A LA DIVERSIDAD: RETOS EN LA EDUCACION PARA FAVORECER LA COMUNICACIÓN

Carmen Valero Garcés mcarmen.valero@uah.es Universidad de Alcalá
Grupo de Investigación FITISPos

Violeta Gallego & Carlos Ayala Delegación de Educación, Guadalajara

En los últimos años, se está produciendo un incremento sustancial del número de alumnos inmigrantes en el territorio nacional. Una abrumadora mayoría se escolariza en la escuela pública. En este trabajo hablaremos de las medidas que se están llevando a cabo, en la teoría y en la práctica, para resolver las dificultades de comunicación en dos comunidades autónomas con gran densidad de población inmigrante en edad escolar como reflejo de lo que ocurre en España.

Introducción

Los problemas con que se encuentran estos niños y jóvenes son muchos y diversos: *desencuentro* cultural, escolarización irregular, desconocimiento del castellano, estereotipos y falta de formación del profesorado, ausencia de un planteamiento integrador claro en los centros, etc.

Las respuestas que se han propuesto son varias: desde enfoques más *internos*, que tratan de situarse dentro de los proyectos educativos, a medidas más *externas*, que prevén la atención puntual por parte de profesores ajenos.

En este trabajo hablaremos de las medidas que se están llevando a cabo para resolver las dificultades de comunicación en dos comunidades autónomas con gran densidad de población inmigrante en edad escolar: Comunidad de Madrid y Junta de Comunidades de Castilla - La Mancha. Explicaremos en que consiste la educación compensatoria y el S.A.I, el S.E.T.I.; los E.A.L.I., las Aulas de Enlace o las Aulas Abiertas y cuales son sus logros en la práctica. Hablaremos también de la investigación de campo llevada a cabo en centros educativos con situaciones reales y actuaciones concretas de personas que intentan superar las barreras de comunicación que se levantan entre los niños y jóvenes que llegan a la escuela sin conocer ni el idioma ni el entorno.

La teoría

Las autoridades académicas de centros educativos sostenidos sobre todo con fondos públicos y a lo largo de todo el territorio nacional son muy conscientes del aumento constante de alumnado extranjero que, tanto en período ordinario como extraordinario, viene siendo escolarizado en dichos

centros. Son igualmente conscientes, de que ello requiere la adopción de medidas que favorezcan su incorporación al sistema educativo, especialmente en aquellos casos en los que dicho alumnado presenta un elevado grado de desconocimiento de la lengua española o un grave desfase curricular como consecuencia de su falta de escolarización previa en el país de origen.

El gobierno nacional dictó ya hace unos años medidas para enfrentarse a la nueva situación. Nos referimos a la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (modificada por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, BOE del 23). En dicha ley se establece en el artículo 9 el derecho a la educación, en lo concerniente a la enseñanza básica, en los siguientes términos (puntos 1 y 4):

1. Todos los extranjeros menores de 18 años tienen derecho y deber a la educación en las mismas condiciones que los españoles, derecho que comprende el acceso a la enseñanza básica, gratuita y obligatoria, a la obtención de la titulación académica correspondiente y al acceso al sistema público de becas y ayudas.

4. Los poderes públicos promoverán que los extranjeros residentes que lo necesiten puedan recibir una enseñanza para su mejor integración social, con reconocimiento y respeto a su identidad cultural.

Dicha ley se complementa con la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre (BOE del 24) y en concreto al artículo 42 del capítulo VII, dedicado a la incorporación al sistema educativo de los alumnos extranjeros, en el que se determina que «para los alumnos que desconozcan la lengua y cultura españolas, o que presenten graves carencias en conocimientos básicos, las Administraciones educativas desarrollarán programas específicos de aprendizaje con la finalidad de facilitar su integración en el nivel correspondiente». Así mismo se indica que el desarrollo de estos programas será simultáneo a la escolarización de los alumnos en los grupos ordinarios, conforme al nivel y evolución de su aprendizaje y además que «los alumnos extranjeros tendrán los mismos derechos y deberes que los alumnos españoles» (Artículo 4).

A partir de ahí, cada Comunidad Autónoma ha ido desarrollando mecanismos para llevar a la práctica tales disposiciones. En el caso de la Comunidad de Madrid (CAM) el Plan Regional de Compensación Educativa, aprobado por unanimidad en la Asamblea de Madrid el 16 de noviembre de 2000 (Resolución de 12 de febrero de 2001, BOCM del 26), ya incluía líneas de actuación, tales

como «Desarrollar acciones complementarias para apoyar la integración del alumnado inmigrante» (Objetivo 4.4.: Desarrollo de la educación intercultural).

Algunos mecanismos que se han desarrollado son: el programa de Educación Compensatoria, el programa de Escuelas de Bienvenida dentro del cual se sitúan las Aulas de Enlace, el Servicio de Apoyo Itinerante al Alumnado Inmigrante (SAI), el Servicio de Apoyo Educativo Domiciliario (SAED) y el Servicio de Traductores e Intérpretes (SETI).

El programa de Educación Compensatoria es un programa que intenta garantizar el acceso, la permanencia y la promoción en el sistema educativo del alumnado en situación de desventaja

social en general , y dentro del cual se integra a los inmigrantes (http://www.madrid.org/dat_oeste/compensatoria.htm):

Se considerará alumnado con necesidades de compensación educativa aquel que presente dos o más años de desfase entre su nivel de competencia

curricular y el del curso en el que se encuentre efectivamente escolarizado, si ello es debido a su pertenencia a una minoría étnica o cultural en situación de desventaja social o a otros grupos socialmente desfavorecidos. En el caso del alumnado inmigrante o refugiado se podrá tener en consideración, asimismo, el desconocimiento de la lengua castellana. (el subrayado es nuestro).

Y añade en otro apartado

En el caso del alumnado inmigrante con desconocimiento del castellano, se podrá desarrollar un programa intensivo de aprendizaje de la lengua durante un período de un trimestre escolar, incrementando el número de ocho horas semanales de atención educativa en el grupo de apoyo.

Otro recurso creado en la CAM en plan experimental son las Aulas de Enlace, dentro del Programa Escuelas de Bienvenida. Estas «Aulas de Enlace» van dirigidas a dos perfiles de alumnado:

- Alumnos con necesidad de aprendizaje del español como lengua vehicular.
- Alumnos con un grave desfase curricular como consecuencia de su no escolarización en el país de origen.

Teniendo en cuenta el espacio con el que contamos nos centraremos únicamente en aquellos puntos que hagan referencia a la comunicación lingüística. En este sentido, en la Instrucción octava, dedicada al profesorado, se establece como perfil más adecuado el de “profesorado que cuente con formación o experiencia en enseñanza del español como segunda lengua, o español como lengua materna; en todo caso, con experiencia en atención al alumnado extranjero o con necesidades de compensación educativa, o en su defecto, especializado en lengua extranjera”, aunque precisa “si bien estos requisitos generales se podrán adaptar al Proyecto del Centro y a las necesidades del alumnado que se deba atender”. Igualmente se apunta que el profesorado de las Aulas de Enlace podrá contar con el asesoramiento del Servicio de Apoyo Itinerante para el Alumnado Inmigrante (SAI), que veremos más adelante.

Dentro de las funciones del profesorado de estas Aulas de Enlace se les atribuye con carácter general, las relacionadas con la docencia, tutoría, seguimiento y evaluación del alumnado adscrito a ellas y en el punto 7 se habla de:

Mantener la comunicación con las familias de los alumnos del Aula de Enlace, informándoles acerca del progreso de sus hijos y facilitando su participación activa en su proceso educativo”. Y se especifica también que: “Las familias recibirán, al menos, un informe trimestral de evaluación durante el

periodo de escolarización del alumnado en el Aula de Enlace” y a continuación se añade: “Para facilitar la comunicación con las familias, los centros podrán contar con la colaboración del Servicio de Traductores e Intérpretes (SETI), a través de la Dirección General de Promoción Educativa.

El SETI es el servicio de traductores e intérpretes del Comité de Defensa de los Refugiados, Asilados e Inmigrantes en el Estado Español (COMRADE), asociación no gubernamental de carácter no lucrativo, constituida en Madrid en 1989. El SETI existe desde 1991, año en el que empezó a funcionar en el seno de COMRADE y aunque es de carácter nacional opera principalmente en Madrid.

Como apunta Ivonne Mulanga (2003: 202), coordinadora durante años de dicho servicio:

El SETI es un Programa de “Asistencia Lingüística” cuyo objetivo es facilitar la comunicación de solicitantes de asilo, refugiados, desplazados inmigrantes en general con la administración, las instituciones de todo tipo y la sociedad española, mediante la traducción e interpretación social, que se distingue de la traducción comercial o lucrativa.

Los servicios prestados por el SETI son a veces gratuitos para los usuarios, dependiendo de la tipología de documentos a traducir y de su finalidad. Muchos de sus traductores son también voluntarios y no siempre remunerados. Ello implica que con cierta frecuencia sean simplemente bilingües sin formación específica en traducción e interpretación, tal y como Ivonne Mulanga (2003: 202) reconoce: “En su mayoría, el personal de SETI está formado por nativos de diversas formaciones superiores y universitarias que llevan viviendo en España muchos años, lo que constituye un factor importante en la recepción y transmisión de mensajes, porque poseen dos culturas: la cultura de origen y la cultura española”. He de decir, no obstante, que no comparto dicha postura, si bien puede suponer un primer paso para resolver los problemas de comunicación entre la población de acogida y los que llegan.

El SETI presta también sus servicios a entidades públicas o privadas a través de acuerdos, como es el caso de la Consejería de Educación de la CAM. En este caso se define como “un Servicio para favorecer, utilizando en la comunicación la lengua de origen, la relación entre los centros y las familias que desconocen el español” (www.madrid.org/dat_oeste/seti.htm) consultado 12 febrero 2005). Sus destinatarios son, por un lado, las familias del alumnado inmigrante con desconocimiento del español para su relación con asuntos relacionados con la educación de sus hijos menores y, por otro lado, el alumnado inmigrante adulto, para su relación con la Administración Educativa.

Sus objetivos son principalmente tres:

- Realizar labores de traducción e interpretación.

- Favorecer la relación entre los centros educativos y las familias inmigrantes.
- Fomentar la participación de las familias inmigrantes en la Comunidad Escolar.

Para ello, y tras previa solicitud- y se indica que “con antelación suficiente”,- en el Servicio de Unidad de Programas de la Dirección de Área Territorial correspondiente, el SETI se encarga de traducir los documentos que son necesarios para la adecuada escolarización del alumnado inmigrante y realiza labores de interpretación en las entrevistas o reuniones que se lleven a cabo desde cualquier servicio educativo. Los idiomas para los que se puede solicitar este servicio son más de 30. Así mismo en la página de la Conserjería de Educación se hallan colgados documentos de uso frecuente en los Centros Educativos traducidos a ocho lenguas: árabe, búlgaro, chino, francés, inglés, polaco, rumano y ruso. Los documentos son, por ejemplo, modelos de instancia para la aceptación de la familia de la participación del alumno/a en actividades extraescolares; instancia de aceptación de la familia del plan de diversificación propuesto al alumno/a; instancia de aceptación de la familia para la incorporación del alumno/a a un Programa de Garantía Social; Autorización de la familia para la realización de una Evaluación Psicopedagógica del alumno/a; Comunicación del tutor a la familia informando sobre las faltas de asistencia del alumno/a; Comunicación a la familia del alumno/a informando sobre el incumplimiento por parte de éste de las normas del centro; Convocatoria de reunión por parte del Ayuntamiento a la familia del alumno/a; Convocatoria de reunión por parte de la Jefatura de Estudios a la familia informando de las faltas de asistencia del alumno/a; Convocatorias de reunión con los padres para temas diversos; Justificación de las ausencias del alumno; Petición de información relativa a la seguridad social del alumno/a; Petición de entrevista personal con la familia por parte del tutor; o Resolución de la Comisión de Disciplina.

En el curso 2000/2001 se puso también en funcionamiento en la CAM el Servicio de Apoyo Itinerante al alumnado inmigrante (S.A.I.). Los S.A.I. tienen una doble finalidad como servicio de asesoramiento y como apoyo a centros. Va dirigido a centros docentes sostenidos con fondos públicos que impartan las etapas obligatorias, preferentemente los que escolaricen alumnado inmigrante que no se ha incorporado previamente a las Aulas de Enlace o que no cuenten con apoyo del Programa de Educación Compensatoria y que escolaricen alumnado inmigrante que desconozca la lengua de acogida. Así mismo se determina que, por un lado, el período de atención a los centros del profesorado de apoyo del S.A.I. será de uno o dos días a la semana, durante un máximo de un cuatrimestre, según las necesidades y, por otro lado, que el número de alumnos con problemas en el manejo de la lengua atendidos en cada centro por el profesorado de apoyo del S.A.I. no será superior a 15. Estos alumnos tienen también derecho al Servicio de Apoyo Educativo Domiciliario (SAED) en caso de enfermedad prolongada o por otras causas que les impida asistir al centro escolar.

A la par van surgiendo lentamente otros recursos como manuales o diccionarios bilingües, tales como *Recurso para la enseñanza oral del español a inmigrantes no alfabetizados*, dirigidos

a alumnos de la ESO, o el Programa para el desarrollo de la Interculturalidad en Centros Educativos, como es el titulado Madrid encrucijada de culturas.

La Junta de Comunidades de Castilla– La Mancha cuenta también con un programa de educación compensatoria desde la Orden de 22/07/1999 y la resolución del 25/07/2001. Al igual que en la CAM, entre los diferentes grupos de alumnado a los que se dirigen las actuaciones de compensación educativa se hace mención explícita al alumnado inmigrante o refugiado que desconoce la lengua castellana (Punto 3, D.O.C.M. nº 89 10 agosto 2001). Por la Orden de 8/07/2002 de la Consejería de Educación y Cultura de la JCCM se crean los llamados Equipos de Apoyo Lingüístico al alumno inmigrante o refugiado (EALI) como respuesta a las nuevas necesidades educativas derivadas de, y sigo puntualmente la ley:

a) la diversidad de origen del alumnado inmigrante en un mismo centro que implica una gran variedad de lenguas maternas y culturas; b) los diferentes momentos de incorporación del alumnado inmigrante a los centros (...), c) la falta de formación inicial específica del profesorado en lo que respecta a la enseñanza del español como segunda lengua y a la educación intercultural.

Se hace mención explícita a las necesidades de compensación educativa “derivadas de desconocimiento de la lengua vehicular del proceso de enseñanza” y a la necesidad urgente de “desarrollar nuevas actuaciones dirigidas a apoyar el aprendizaje de la lengua de acogida y de la integración del alumnado inmigrante en estos centros educativos: Los E.A.L.I son en realidad similares a los S.A.L.I en la CAM, con los mismos objetivos y un funcionamiento similar.

La Resolución de 18 de octubre de 2004 de la Dirección General de Igualdad y Calidad en la Educación de la JCCM (DOCM 01/11/04) contempla también instrucciones para el desarrollo de fórmulas mixtas de escolarización combinada para la atención educativa a alumnos con necesidades educativas especiales, entre los que se incluye a los inmigrantes y refugiados como parte del grupo mas general. Se ha iniciado también la producción de materiales bilingües como son el *Diccionario Básico Castellano – Árabe* y *Castellano–Rumano* (ver www.jccm.es/educacion, consultado el 13/ 02/05)). No se cuenta, sin embargo, con un Servicio de Traductores e Intérpretes como en el caso de la CAM. Dichos servicios, cuando son necesarios los proporciona alguna ONG previa consulta pero sin que haya ningún acuerdo firmado; o bien son llevadas a cabo por algún voluntario conocido o incluso por alumnos.

La práctica

Visto desde la teoría – disposiciones legales que permiten desarrollar mecanismos adecuados, existencia de profesorado especializado, posibilidad de disponer de profesorado itinerante, ayuda incluso hospitalaria o a domicilio, existencia de traductores e intérpretes en más de 30 lenguas, etc.

- el panorama parece muy alentador. Descendamos a la práctica y escuchemos algunos comentarios de centros y profesores implicados a la par que mostramos algunos resultados de investigaciones en el aula con población inmigrante.

Con relación a la CAM, en el informe titulado “El hecho social migratorio en Madrid” publicado por la Unión General de Trabajadores de Madrid en enero de 2005 se alude al aumento espectacular de alumnos extranjeros en los colegios de Madrid que ha pasado de 15.832 alumnos en el curso 1986-87 a 96.700 al finalizar el curso 2003-04. Lógicamente ello ha llevado a crear los mecanismos que hemos descrito para cubrir las nuevas necesidades. Sin embargo, su conclusión es muy ácida, sobre todo en relación con las aulas de enlace, a las que consideran “la solución mágica de la Conserjería de Educación a la falta de previsión administrativa”. En el informe leemos: “Después de dos cursos académicos podemos afirmar que las “aulas de enlace” no han servido en la mayoría de los casos para facilitar la incorporación paulatina de los alumnos extranjeros, y la recuperación del currículo que traían desde el país de origen, por el contrario se han convertido en un refinado método de segregación escolar”, la cual es el punto de partida del siguiente ataque.

Dicho ataques se refiere al hecho de que el 75 % de estos alumnos extranjeros se concentra en centros públicos y sólo un 23,6% acude a los centros concertados produciéndose una demanda excesiva de recursos en algunos centros que no se pueden cubrir por exceso de alumnos, procedencia diversa, niveles de conocimiento de la lengua también distintos, tiempo insuficiente para aprender la lengua, incorporación escalonada a lo largo de todo el curso, variedad de currícula del alumno, etc.

Por otro lado, dentro del Programa de Educación Compensatoria tienen cabida tanto los alumnos inmigrantes como cualquier otro alumno en desventaja social: niños o jóvenes procedentes de minorías étnicas, de familias desestructuradas, o con fuerte desarraigo social que conviven en la misma aula y con el mismo profesorado. En cuanto a éste, la falta de profesores especializados es una queja habitual en todos los foros de discusión. La ley alude a que tendrán preferencia los profesores de lengua española o profesores de lengua extranjera- la cual todos sabemos que es fundamentalmente inglés y en algunos casos francés- lenguas no siempre conocidas ni por el alumnado extranjero ni por sus padres. Pero no se habla nada de profesores o personas que dominen el rumano, árabe, ruso o el chino y sus culturas respectivas para que faciliten ese contacto cuando el alumno llega sin conocer absolutamente nada de la lengua ni del sistema que le acoge.

La situación en la JCCM es similar si bien ofrece una gran diversidad incluso dentro de cada provincia. En Guadalajara, por ejemplo, encontramos centros cuya organización se ha cambiado para dar respuesta a todos los alumnos, creando aulas flexibles, apoyos individuales especiales y otros donde encontramos aulas de compensación educativa integradas sólo por alumnos inmigrantes. Existen también centros en los se que escolarizan directamente a los alumnos recién llegados en estas aulas, en principio porque estos alumnos desconocen el castellano o no lo dominan de tal forman que no acceden

a la lengua de cultura de los libros, pero la realidad es otra ya que encontramos pocos chicos rumanos y muchos sudamericanos en estas aulas.

Una experiencia personal deja clara la situación: Llega un alumno chino que no sabe nada de español al centro. Se cita a la profesora del E.A.L.I. asociada a dicho centro tras comprobar el director que no hay forma de entenderse: “no sé qué hacer; a ver si tú con tu experiencia logras algo”- le dice a la profesora de EALI. Para romper el hielo y tratar de comunicarse, la profesora le saluda y el alumno dice “Xiang Cheng”. Entonces le pregunta su nombre y la respuesta es la misma: “Xiang Cheng”. La siguiente pregunta es de dónde viene, y la respuesta es la misma: “Xiang Cheng”. Entonces, la profesora empieza a sospechar que no le entiende. Y le hace otra pregunta: “¿Cuántos años tienes?”. Y la respuesta es la misma: “Xiang Cheng”. Ante la evidencia, la profesora que sabe francés y algo de inglés (y no es siempre el caso) le pregunta en francés: “Comment tu t’ appelle?” Y el alumno chino repite lo mismo, cada vez más irritado: “Xiang Cheng”. Siguen más preguntas en francés, y la misma respuesta. Cambia entonces al inglés, y la respuesta sigue siendo la misma: “Xiang Cheng” y el malestar va en aumento. Finalmente la profesora se da cuenta de que el alumno sólo sabe chino y no hay forma de comunicarse con la lengua y se recurre entonces a los gestos, las risas y los signos de resignación, pero la comunicación no es evidentemente satisfactoria. Si hubiese habido un intérprete chino quizás el alumno y el profesor se hubiesen sentido mejor.

En cuanto al profesorado, y a pesar de las recomendaciones, se apuntan los profesores que quieren, sin que se les exija ninguna formación específica ni unos objetivos claros que deben cumplir. Su desconocimiento de las otras culturas es, a veces, tan grande que lleva a situaciones surrealistas como el hecho de ver a una profesora empeñada en enseñar a leer a su alumna de 10 años como si fuera una alumna sin escolarizar previamente, simplemente porque ella desconocía que en Bulgaria utilizan el cirílico. Los profesores, por su parte, se quejan de la alta burocratización que exige este proceso que les lleva a dedicar muchas más horas a realizar informes que a estar en contacto directo con el alumnado.

En el caso del SETI se critica la lentitud del proceso el cual implica, en primer lugar, la solicitud por escrito de un intérprete o traductor en el Servicio de la Unidad de Programas Educativos de las respectivas Direcciones de Área Territorial; en segundo lugar, el envío desde esta Dirección al SETI; y en tercer lugar, y según la disponibilidad de traductores e intérpretes, la respuesta del SETI. Todo ello convierte a este servicio en algo inútil según la urgencia del caso y obliga a que se utilicen los escolares como traductores e intérpretes, los cuales son con frecuencia acompañantes habituales de sus padres en otros servicios como por ejemplo los centros de salud; tal circunstancia ayuda también a la alta tasa de absentismo que se observa en este colectivo. En cuanto a la calidad de sus intervenciones como intérpretes o traductores, permítannos al menos el beneficio de la duda. Desconocemos estudios en España que traten este tema, pero sí conocemos estudios en otros países que hablan de los riesgos

que supone la utilización de niños y jóvenes como intermediarios lingüísticos (Jacobs et al 1995, Pöllabauer 2000; Hamayan et al. 1990, Homes & Shou 1999).

Conclusiones

En definitiva, la teoría y la práctica no se dado aún la mano. Van surgiendo programas de atención a la diversidad para cubrir las necesidades según se detectan, pero fallan aún la puesta en práctica de dichos programas o la existencia de mecanismos adecuados o de personal especializado. Lo que observan en estas páginas, es un reflejo de la realidad: la teoría ocupa más que la práctica.

Pero no perdamos la esperanza.

Referencias bibliográficas

- Hamayan, E. V. y Perlman, R. (1990). *Helping Language Minority Students after Their Exit from Bilingual/ESL Programs. A Handbook for Teachers*. National Clearinghouse for Bilingual Education (ERIC Document Reproduction Service n1 ED 321583).
- Homes, D. & Shou, Ch. (1999). *Educating New Americans. Immigrant Lives and Learning*. Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum.
- Jacobs et al. (1995). "The hazards of using a child as an interpreter". *Journal of the Royal society of Medicine*, 88
- Mulanga, I. (2003). "Organización y funcionamiento del Servicio de Traductores e Intérpretes (SETI) del Comité de Defensa de los Refugiados, Asilados e Inmigrantes en el Estado español (COMRADE)", en Valero Garcés, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Contextualización, actualidad y futuro*. Granada: Comares: 201-206.
- Pöllabauer, S. (2000) "Nema problema, alles paletti...?" Community Interpreting" aus der Sicht vo NGOs [Nema problema, alles paletti...?" Community Interpreting" from the perspective of NGS's]" *TEXTconTEXT* 14:2:181-210.