

LENGUAS PARA LA RESILIENCIA

EL ROL DE LAS LENGUAS COMO FORTALECEDORAS
DE LA RESILIENCIA DE LOS REFUGIADOS SIRIOS Y
LAS COMUNIDADES DE LOS PAÍSES ANFITRIONES

Con prefacio del ACNUR

www.britishcouncil.org



ACERCA DEL BRITISH COUNCIL

El British Council fue fundado con el fin de fomentar el «conocimiento y la comprensión favorables» entre los ciudadanos del Reino Unido y el resto del mundo.

Logramos este objetivo haciendo un aporte positivo en los países con los cuales trabajamos, a través de recursos culturales del Reino Unido tales como las artes, los deportes, la educación, las ciencias, la cultura, el idioma, la innovación, la creatividad y la divulgación de los valores y los estilos de vida de nuestro país.

Nuestro quehacer aporta una diferencia duradera a la situación internacional de nuestro país, pues fortalece su influencia y las redes forjadas junto a decisores e influenciadores clave y el público en general a nivel mundial. Con nuestro trabajo, impulsamos la prosperidad del Reino Unido mediante el fomento del comercio, las inversiones y el turismo; y fortalecemos su seguridad reduciendo el extremismo y mejorando la estabilidad y la seguridad en países de importancia estratégica.

Con nuestra actividad, también incrementamos nuestra influencia, pues ayudamos a acrecentar la cantidad de personas que conocen nuestro país y confían en él.

Trabajamos en más de cien países, algunos de los cuales tienen lugares de importancia para el comercio y la seguridad del Reino Unido. Algunos son China, India, Brasil y Rusia, además de las naciones de Norteamérica, la Unión Europea, el Medio Oriente y el Norte de África.

El British Council lidera las redes internacionales del Reino Unido, y es punta de lanza de su «poder blando» a nivel mundial. Cada año alcanzamos a más de 20 millones de personas, ya sea individualmente o a través de nuestros eventos, y nos hacemos presentes ante más de 500 millones de individuos en forma online y mediante nuestras publicaciones y actividades de radiodifusión.

Para recibir publicaciones en formatos alternativos o solicitar una copia impresa, contáctenos enviando un correo a language4resilience@britishcouncil.org

Este informe fue escrito por Tony Capstick y Marie Delaney

CONTENIDOS

PREFACIO	2
INTRODUCCIÓN	4
Metodología	4
Hallazgos clave	5
CÓMO EL DOMINIO DE UNA LENGUA FORTALECE LA RESILIENCIA	6
NECESIDADES ESPECÍFICAS DE CADA PAÍS	9
Jordania	9
Líbano	9
Turquía	10
Irak (Región de Kurdistán)	11
PRIORIDADES Y OPORTUNIDADES PARA LOS PROGRAMAS DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS	12
Tema 1. Primera lengua y alfabetización: sentar las bases en pro de una identidad compartida, un sentido de pertenencia, e instancias de estudio futuras	12
Tema 2. Acceso a la educación, a la capacitación y al empleo	15
Tema 3. Aprendizaje conjunto y cohesión social: actividades de aprendizaje lingüístico como base para el desarrollo de la resiliencia individual, y para la afirmación de la dignidad, la autonomía y las aptitudes para la vida	21
Tema 4. Abordar los efectos de la pérdida, el desplazamiento y el trauma en el comportamiento y el aprendizaje	24
Tema 5. Fortalecer las capacidades de los docentes y los sistemas educativos	26
IMPLICANCIAS Y RECOMENDACIONES	31
Tema 1: Programas multilingües	31
Tema 2: Aprendizaje de idiomas para la educación superior y el mercado laboral	31
Tema 3: Aprendizaje de idiomas en el ámbito comunitario	32
Tema 4: Actividades lingüísticas como intervenciones psicosociales	33
Tema 5: Formación docente en pro de la enseñanza inclusiva de idiomas	33
Cómo avanzar con la agenda de las lenguas para la resiliencia	34
- Desarrollo de herramientas evaluativas: índice de vulnerabilidad lingüística	34
- Grupos de trabajo con foco en las lenguas	35
REFERENCIAS	36
ANEXO 1	37
ANEXO 2	38

PREFACIO

La importancia de las lenguas en el contexto de los desplazamientos masivos de personas e ideas a través de fronteras nacionales, culturales e idiomáticas es incuestionable. Hoy día, con un mundo que tiene más de 65 millones de víctimas de desplazamientos forzados, las competencias lingüísticas son más importantes que nunca.

No hay lugar del mundo en que esto sea más notable que Siria y sus países vecinos, donde las necesidades y las diferencias lingüísticas se entrecruzan con la vulnerabilidad, las tensiones sociales y el suministro limitado de servicios. Durante los últimos cuatro años, el British Council ha estado trabajando con socios a nivel nacional a internacional en Líbano, Jordania, la Región de Kurdistán, en Irak, y Turquía. Este informe se funda en nuestra experiencia, y en el estudio y la observación del uso de los idiomas en estos países y otras sociedades frágiles y agitadas por los conflictos. El término «lenguas para la resiliencia» refleja un creciente reconocimiento internacional del valor de dar a los más vulnerables las herramientas lingüísticas que precisan para soportar y recuperarse de los efectos de los conflictos y los desplazamientos.

La intención de este informe es contribuir a la convicción de que el aprendizaje lingüístico fortalece la resiliencia, ya sea porque brinda una voz a jóvenes y adultos; porque forja la cohesión social en las comunidades receptoras; o porque equipa a las personas con las aptitudes que necesitan para acceder al mercado laboral, a los servicios públicos, a la educación y a la información.

Estas páginas muestran que para los niños y los jóvenes que asisten a la escuela o a instituciones post-escolares, y para los educadores de las comunidades receptoras que reciben el influjo de estudiantes refugiados, un aprendizaje lingüístico de calidad mejora el logro académico y el presentismo, y ayuda a crear salones de clase más seguros e inclusivos. También ilustran cómo los abordajes creativos a la educación en idiomas pueden respaldar el desarrollo de aptitudes para la vida y ayudar a satisfacer necesidades psicosociales.

Quisiera agradecer al ACNUR por su apoyo a la iniciativa Lenguas para la Resiliencia. El compromiso de esta organización con esta agenda, dado su mandato de proteger a los refugiados, subraya el vínculo que existe entre los idiomas, la protección y la resiliencia, y la necesidad de que las organizaciones humanitarias, culturales y educativas trabajen codo a codo con el fin de hacer frente a estos enormes desafíos. El British Council habrá de utilizar este informe como base para llevar a escala los programas lingüísticos de la región, y para trabajar más de cerca con socios que desempeñan roles críticos en materia de fomentar la resiliencia de los más vulnerables y asistir a las exigidas instituciones de esta geografía.

Las funciones que cumplen las diversas lenguas de la región son tan complicadas y numerosas como las comunidades que las hablan: por eso es fundamental que todos nosotros hagamos todo lo que esté a nuestro alcance. Al trabajar juntos, podremos utilizar las lenguas para mejorar la calidad de vida de la gente, dar apoyo a los países y comunidades receptoras más golpeados por la crisis, y restaurar, aunque sea en parte, la esperanza de una generación.



Adrian Chadwick

Adrian Chadwick (OBE)
*Director Regional, British Council,
Medio Oriente y Norte de África*



En los últimos años, el ACNUR y sus socios han avanzado mucho en su afán por responder a las necesidades de los refugiados y sus comunidades anfitrionas, y han hecho cada vez más hincapié en la resiliencia y la autoconfianza. La tendencia hacia depender cada vez menos de la asistencia es un paso hacia una mayor dignidad y prosperidad, y esto permite a los refugiados hacer aportes valiosos a sus comunidades de acogida.

Felicito al British Council por su evaluación, que, extendiéndose a través de varios países, explora el rol de las lenguas como herramienta para apuntalar la resiliencia y la protección. Este informe representa una oportunidad para una mayor comprensión de la función que desempeñan los programas de enseñanza de idiomas en los contextos de desplazamiento.

Los beneficios de la formación y la comprensión lingüística entre los refugiados están bien documentados y tienen un alcance considerable. El idioma es un igualador. Cuando un niño es capaz de hablar y escribir en la lengua del país receptor, la consecuencia es una mayor confianza en sí mismo. El dominio del idioma de destino permite a los más jóvenes comunicarse con sus pares, y ayuda a forjar bases educativas sólidas que les servirán por el resto de sus vidas.

Si bien el aprendizaje del idioma del país de asilo es fundamental, los niños y los jóvenes deberían, además, tener la oportunidad de mejorar y conservar su comprensión de su primera lengua, de modo tal de mantener los vínculos lingüísticos y culturales con su país de origen, y de preservar un sentido de identidad.

Para los adultos, las aptitudes lingüísticas son clave si la idea es que contribuyan a sus comunidades receptoras a través de una participación activa en el mercado laboral, y mediante actividades económicamente rentables. Así se reducen las vulnerabilidades y la dependencia, y se genera más autonomía a la hora de salir a la búsqueda de soluciones duraderas, como por ejemplo una repatriación voluntaria sostenible siempre que las circunstancias lo permitan.

Por último, la enseñanza de un idioma tiende puentes entre las comunidades. Al vivir en el exilio, los refugiados corren el riesgo de caer fácilmente en el aislamiento, alejándose así de sus comunidades receptoras. Pueden surgir malentendidos y tensiones. Pero cuando los canales de comunicación están bien apuntalados, las disputas y los conflictos se mitigan, y se promueven las redes entre diferentes miembros de la sociedad, al igual que la convivencia pacífica y el sano diálogo.

Me gustaría agradecer al British Council y al pueblo británico por su incansable apoyo al ACNUR, y por liderar los esfuerzos para mejorar la enseñanza de lenguas entre los refugiados. En el mundo actual, el número de desplazados excede los 60 millones, siendo esta la cifra más elevada desde la Segunda Guerra Mundial. Ante una situación tan desgarradora, es necesario el compromiso de todos. Espero que este informe aliente a otros a ofrecer fondos adicionales para impulsar los programas de enseñanza de idiomas a nivel mundial. La diversidad lingüística es el sostén de ideas y formas de pensar nuevas, y puede ser el vehículo de un inspirador y universalmente beneficioso intercambio de información entre comunidades.



Amin Awad

*Director de la Oficina del ACNUR para Oriente Medio y el Norte de África
Coordinador Regional para los Refugiados en Siria e Irak*

INTRODUCCIÓN

Nuestra lengua es parte integral de nuestra vida individual y comunitaria, y es además una herramienta esencial para el aprendizaje. Todas las lenguas en las que hablan y escriben los migrantes contribuyen a su capacidad de interactuar con otras culturas en contextos sociolingüísticos diversos. De hecho, tener acceso a oportunidades para sacar provecho de estas lenguas es clave si la idea es participar de los procesos sociales y las políticas en pro de la inclusión (Consejo de Europa, 2003). Además de promover los vínculos entre la primera lengua y la alfabetización y el fomento de un sentido de pertenencia, el aprendizaje de varios idiomas brinda más oportunidades para que el individuo explore su comunidad local y desarrolle una conciencia global (Conteh, 2015).

El British Council ha estado llevando a cabo programas de enseñanza de idiomas con socios en zonas de conflicto y de posconflicto desde hace ya varios años. Este informe fue encargado como respuesta a los inauditos efectos de la crisis de los refugiados sirios, y tiene por objeto identificar el rol que desempeña la lengua en materia de ayudar a las víctimas y a las comunidades anfitrionas a fortalecer su resiliencia en tiempos de crisis. Sus autores son Tony Capstick y Marie Delaney, y es el resultado de su investigación documental y sus visitas *in situ* a Jordania, la Región de Kurdistan, en Irak, Líbano y Turquía, entre septiembre de 2015 y marzo de 2016.

Este documento se basa en las lecciones aprendidas a partir de los programas de enseñanza de idiomas del British Council, y servirá para dar forma al desarrollo de programas futuros sobre formación lingüística para los afectados por la Crisis en Siria, es decir, los que viven fronteras adentro del país, y quienes habitan en los países anfitriones de Líbano, Jordania, Turquía y la Región de Kurdistan, en Irak.

Sus objetivos son detectar las necesidades clave de estos grupos, las actuales buenas prácticas y las posibles lagunas de los programas de formación, y evaluar cómo el British Council y sus socios pueden seguir desarrollando sus programas de educación lingüística con el fin de fortalecer capacidades en épocas de crisis prolongadas.

METODOLOGÍA

El informe enfatiza las diferentes voces de los entrevistados, porque tener una voz y lograr que sea escuchada es clave si la idea es fortalecer la resiliencia de tanto individuos como comunidades.

En estas páginas se toman en cuenta las siguientes voces:

- Niños y jóvenes
- Padres
- Docentes y voluntarios sirios
- Docentes y trabajadores de las comunidades anfitrionas
- Trabajadores de ONG locales e internacionales
- Personas con capacidades especiales

Para captar los aportes de las diversas partes interesadas, se emplearon los siguientes métodos:

- a) Revisión de la bibliografía
- b) Visitas de una semana de duración en cada uno de los cuatro países.

Durante estas visitas, los investigadores entrevistaron a refugiados, a desplazados internos, y a integrantes de las comunidades receptoras en entornos colectivos tales como escuelas, campos de refugiados, oficinas de ONG y contextos de aprendizaje no formal. También hablaron con los padres, los docentes y los empleados de las ONG a nivel local, con funcionarios de los ministerios de educación, y con miembros de organizaciones de asistencia humanitaria de corte internacional.

La lista completa de las organizaciones entrevistadas para la realización de este informe figura en el ANEXO 1.

Este informe combina los testimonios recabados durante las visitas *in situ* y las observaciones realizadas en los salones de clase, con una revisión de la bibliografía disponible acerca del concepto de resiliencia. Los investigadores prestaron particular atención a la literatura que habla de la resiliencia en el campo de la psicología.

La noción de lengua y resiliencia

Se ha señalado a las dificultades idiomáticas como una de las barreras contra el acceso a la educación por parte de los refugiados sirios. Estas dificultades afectan a los niños en muchos aspectos y en todos los países de la región. En Turquía, la lengua es una de las mayores barreras a la inscripción escolar entre los niños sirios, y en cuanto a Jordania y Líbano, los muchos años de interrupciones en la educación de los que han sido víctimas estos refugiados han terminado por reducir sus índices de alfabetismo en árabe. Es así como les resulta más difícil ingresar y permanecer en el sistema educativo formal. En la Región de Kurdistán, Irak, las ONG internacionales han tenido que adaptar sus programas de estudio a las diferentes variedades de kurdo, intentando equilibrar estas lenguas con las oportunidades de aprender árabe e inglés.

La falta de conocimientos lingüísticos también puede plantear barreras entre los adultos, pues muchos carecen de las aptitudes necesarias para acceder a los servicios públicos o ingresar a instituciones terciarias, a cursos de capacitación, o al mercado laboral.

A los fines de este informe, los investigadores han tomado como punto de partida la definición de «resiliencia» del Plan Regional para los Refugiados y la Resiliencia (3RP), a saber «la capacidad de individuos, hogares, comunidades e instituciones de anticipar y soportar el impacto de un shock o de una crisis, y de luego recuperarse y transformarse» (ver original en inglés en 3RP 2015-2016 pág. 17).

Esta adaptación positiva se entiende mejor desde la competencia social de un indivi-

duo (Luthar y Cicchetti, 2000), y desde los rasgos de resiliencia individual, tales como el compromiso significativo y el sentido de propósito y logro, como los identifica Seligman (2011).

Las investigaciones actualmente disponibles en materia de resiliencia hacen foco primero en identificar tanto los factores positivos como las vulnerabilidades que modifican los efectos de la adversidad, y luego se concentran en los procesos que subyacen estos factores protectores y de vulnerabilidad.

A lo anterior se suma el PNUD (2015), que agrega que el núcleo del trabajo en pro de la resiliencia estriba en lograr que los sistemas nacionales asuman el rol actualmente desempeñado por las organizaciones de asistencia humanitaria, y se comprometan a brindar apoyo a largo plazo a favor del desarrollo.

Por consiguiente, la resiliencia puede entenderse a nivel individual (lidiar con la adversidad forjando vínculos con los compañeros de clase), a nivel comunitario (fortalecer el capital social de la familia adquiriendo un nivel adecuado de estudios escolares y universitarios, y accediendo al mercado laboral), y a nivel institucional (por ejemplo, la capacidad de los ministerios de educación de capacitar a muchos docentes calificados para que sepan hacer frente al aumento en la cantidad de alumnos).

HALLAZGOS CLAVE

- Cualquier lengua que utilicen los refugiados los ayuda a fortalecer su resiliencia a nivel individual, familiar y comunitario. Importan tanto la primera lengua como cualquier idioma adicional.
- El buen dominio de una lengua adicional brinda nuevas oportunidades educativas y laborales.
- El buen dominio de las lenguas clave brinda a la gente una voz para contar su historia en varios contextos.
- El aprendizaje de un idioma es capaz de optimizar la cohesión social y el entendimiento intercultural.
- Las actividades de aprendizaje de un idioma sirven como intervenciones para hacer frente a los efectos de la pérdida, el desplazamiento y el trauma.
- El fortalecimiento de las capacidades de los docentes de lengua puede robustecer la resiliencia de los sistemas educativos formales y no formales en el seno de las comunidades anfitrionas.

CÓMO EL DOMINIO DE UNA LENGUA FORTALECE LA RESILIENCIA

Hace poco UNICEF (2016) argumentó que las competencias lingüísticas constituyen un factor activo en los contextos de conflicto, pues son tanto una herramienta para acceder a recursos culturales y materiales como una expresión de identidad.

Este informe sugiere que, por razones muy similares, las lenguas son un factor que fortalece la resiliencia, y que ayuda mucho a prevenir los conflictos y a robustecer las comunidades.

Hemos identificado cinco maneras interconectadas en las que el idioma es un componente esencial en materia de mejorar la resiliencia de individuos, comunidades e instituciones.

1. Desarrollo de la primera lengua y alfabetización: sentar las bases en pro de una identidad compartida, un sentido de pertenencia, e instancias de estudio futuras.

Hay disponible un claro corpus de investigación que demuestra el vínculo entre las diversas formas en que tanto niños como jóvenes pueden alcanzar un elevado nivel de éxito escolar y el idioma en el que han recibido su educación.

Esto es particularmente cierto en relación con la medida en la que la formación en la primera lengua se da en los primeros años de vida, y con cómo se introducen idiomas adicionales en los años subsiguientes.

Por consiguiente, la primera conexión establecida entre lenguas y resiliencia es la protección que surge de la capacidad de quien las adquiere de acceder a la educación en su primera lengua, particularmente durante los primeros años de vida, y el grado en el cual más adelante hace frente a las barreras contra el acceso a la escolarización y la formación superior cuando se introducen lenguas adicionales. Estas barreras se identifican como factores de vulnerabilidad.

2. Acceso a la educación, a la capacitación y al empleo.

Cuando se ayuda a los refugiados, y a todo aquel afectado por la inestabilidad, a desarrollar competencias en lenguas adicionales, se les da la posibilidad de acceder a una gama más amplia de puestos de trabajo y opciones de capacitación. El dominio de una lengua especializada (p. ej., la que se emplea para fines específicos, como es el caso del inglés comercial) es una aptitud fundamental que permite a los adultos ingresar a profesiones u oficios específicos. Las lenguas especializadas son una fuente de protección, y su falta es un marcador de vulnerabilidad, pues el bilingüismo o el multilingüismo sirven para ampliar las oportunidades laborales y mejorar la integración económica.

3. Aprendizaje conjunto y cohesión social: actividades de aprendizaje lingüístico como base para el desarrollo de la resiliencia individual, y para la afirmación de la dignidad, la autonomía y las aptitudes para la vida.

El aprendizaje de un idioma sostiene el desarrollo de aquellas aptitudes para la vida que en general forman parte de la educación no formal e informal. Estas aptitudes son también el cimiento sobre el que muchos refugiados fortalecen su resiliencia personal y comunitaria. Es en este ámbito donde podemos ver los mayores niveles de interacción entre comunidades, y donde se ponen de relieve los ejemplos de refugiados que se integran a sus sociedades anfitrionas, ampliando así las oportunidades de generar una mayor cohesión social. En estos contextos, las competencias lingüísticas pueden aumentar la integración y la protección de los refugiados, pues ayudan a forjar nuevas redes y fomentan la interacción con la comunidad en su conjunto. Los factores de vulnerabilidad son los vinculados al desconocimiento del idioma hablado en la comunidad de acogida, y los riesgos que esto implica en cuanto a la capacidad de los refugiados de integrarse y acceder a los servicios locales.

4. Abordar los efectos del trauma¹ en el aprendizaje: los programas lingüísticos como intervención de contención, y como forma de lidiar con la pérdida, el desplazamiento y el trauma.

Las competencias lingüísticas juegan un rol central a la hora de ayudar a los refugiados a lidiar con los efectos de la pérdida, el desplazamiento y el trauma. Una lengua brinda una voz

que vehiculiza historias capaces de ser escuchadas y entendidas.

Los efectos del trauma suelen ponerse de relieve en contextos de aprendizaje, por lo que los programas de enseñanza de un idioma pueden generar espacios seguros para elaborar estos efectos entre los niños.

El trauma puede elaborarse, por ejemplo, a través de actividades creativas, lúdicas y narrativas en contextos educativos tanto formales como no formales. Las intervenciones psicosociales no siempre necesitan ser vistas como escindidas del aprendizaje de una lengua.

Los programas lingüísticos pueden servir para abordar el estado de lucha o huida en el que se encuentran algunos niños como consecuencia del desplazamiento y el trauma. Sus universos internos están programados para intentar entender su experiencia, y estas respuestas afectan el aprendizaje. El uso, por ejemplo, de historias y expresiones artísticas mientras se aprende una lengua, permite expresar sentimientos en tercera persona, enriquecidos por un compromiso significativo desde el lenguaje y las emociones (Sutherland, 1997).

Esto puede ser particularmente poderoso en el espacio seguro de una segunda o tercera lengua. Un trabajo de esta naturaleza puede ser visto como una fuente de protección. El desafío, y por ende el factor de vulnerabilidad, podría ser la necesidad del docente de desarrollar su confianza en el uso de este tipo de métodos, particularmente si él mismo está lidiando con los efectos de su propio trauma.

¹ En este documento, el término «trauma» se emplea en un sentido más amplio que el puramente clínico; desde un punto de vista clínico, podría describirse con más exactitud como sinónimo de «angustia severa» (ver la Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes, y el Programa de Apoyo Psicosocial y de Salud Mental para las Operaciones de Refugiados, del ACNUR).

5. Fortalecer las capacidades de los docentes y los sistemas educativos: forjar la resiliencia institucional a través de la capacitación de los docentes de idiomas.

Para el PNUD (2015), el eje de la respuesta para un desarrollo basado en la resiliencia es el apoyo de los sistemas nacionales. En el contexto de los idiomas, esto implica identificar las necesidades de los proveedores institucionales de los programas de lengua y educación, y darles apoyo con recursos que ayuden a fortalecer sus capacidades a la hora de asistir a alumnos que deben aprender en entornos multiculturales. Estos recursos generan espacios más protectores para los estudiantes vulnerables que se hallan tanto dentro de la comunidad de refugiados como en el seno de la comunidad anfitriona.

Tales recursos incluyen oportunidades de formación docente que concientizan en metodologías capaces de:

- Promover la interacción social y la mutua comprensión
- Desarrollar una pedagogía inclusiva

- Facilitar el aprendizaje multilingüe
- Hacer foco en el aprendizaje centrado en el alumno
- Dar apoyo al bienestar del alumno y del docente

Junto con estos factores protectores, hay una serie de barreras y desafíos que enfrentan los docentes y los proveedores de los servicios educativos cuando intentan implementar innovaciones en el salón de clases, o cuando encaran iniciativas de perfeccionamiento docente a mayor escala.

Estos desafíos se vinculan a las realidades sistémicas que enfrentan los sistemas de formación docente en términos de recursos y dimensiones, y a la falta de espacio en la currícula y en los programas de perfeccionamiento, la cual impide incorporar nuevos métodos y sistemas de evaluación.

Estas condiciones limitan las posibilidades de fortalecer la resiliencia del sistema educativo, y por lo tanto, de aumentar la protección para los alumnos en situación vulnerable.

Proyecto Strengthening Teacher Education in a Plurilingual Society (STEPS – «Fortalecimiento de la formación docente en sociedades plurilingües»): imágenes de un proyecto del British Council dirigido a docentes a cargo de enseñar inglés y francés a niños refugiados sirios en escuelas públicas de Líbano



NECESIDADES ESPECÍFICAS DE CADA PAÍS

JORDANIA

En Jordania, la lengua de instrucción en tanto escuelas como universidades es el árabe. Se habla algo de inglés en algunas universidades de prestigio, y también en el sector privado, pero este idioma es menos empleado en Amman, capital del país, que en Estambul o Beirut. Tanto en los campos de refugiados como fuera de ellos, los sirios siguen la currícula en árabe para su escolarización formal, mientras que las ONG nacionales e internacionales a menudo concentran sus esfuerzos de enseñanza no formal en la lengua inglesa. Más de la mitad de los refugiados sirios registrados en Jordania son niños menores de 18 años. Se estima que alrededor de 43.000 (o sea, un 17%) no están escolarizados, y precisan oportunidades educativas en contextos formales, informales y no formales (3RP 2016–17: 34). El foco de nuestra evaluación en Jordania consistió en mapear las necesidades y los programas de aprendizaje de idiomas dentro de los campos de refugiados, y en identificar iniciativas que den sostén al aprendizaje familiar y vocacional, y busquen mejorar la cohesión social en las comunidades externas a los campos.

Los investigadores también evaluaron qué necesitan los sectores educativos formal y no formal, y estudiaron la necesidad de enseñar árabe e inglés como forma de brindar vínculos formales a la escuela, de equipar a los alumnos con cualificaciones, y de prepararlos para el mercado laboral.

Mensajes clave: Jordania

- Los refugiados sirios tienen la necesidad de contar con competencias lingüísticas para poder acceder a fuentes de ingreso dignas en Jordania.
- El buen dominio del inglés es una aptitud importante para la educación superior.
- Los sirios más jóvenes que buscan un trabajo deben poder acceder a la currícula en árabe, de modo de obtener las certificaciones que se otorgan en la escuela secundaria.
- Es preciso que haya programas educativos que contemplen a los padres y a la familia de los niños.
- Hace falta la enseñanza de idiomas en entornos educativos tanto formales como no formales.

LÍBANO

Líbano es una sociedad diversa y multicultural, con un sistema de educación pública trilingüe donde la mayoría de las asignaturas se enseñan en árabe e inglés, o en árabe y francés. La necesidad de aprender en las tres lenguas es un desafío crítico para los alumnos sirios, acostumbrados a aprender solo en árabe. En este país, necesitan contar con conocimientos tanto de inglés como de francés para acceder a oportunidades tanto educativas como laborales. Al igual que con los demás países de la región, es considerable la variación entre las zonas urbanas y las rurales: en estas últimas, el inglés y el francés están mucho menos presentes. Según las cifras más recientes, el 53% o más de los 204.000 niños sirios (de entre 5 y 17 años) no están escolarizados (3RP 2016–17: 34). Es difícil para ellos acceder a la currícula de la escuela secundaria cuando esta es impartida en inglés o en francés como segundo idioma, y no como idioma extranjero. Debe ayudarse a los docentes a entender y hacer frente a los efectos de la pérdida y al trauma del desplazamiento. También hay que asistirlos para que comprendan los perfiles diversos de sus alumnos, para que hagan uso de estrategias para enseñar inglés y francés como lengua extranjera, y para que aprendan a abordar diferencias culturales, cognitivas, abstractas e históricas.

Mensajes clave: Líbano

- Deben promoverse las oportunidades de comunicación intercultural.

- Deben fortalecerse las instituciones educativas y la formación docente, en particular en relación a cursos con capacidades mixtas, y en materia de seguimiento docente y programas de aprendizaje acelerado.
- Deben brindarse respuestas más creativas a la enseñanza de idiomas, además de oportunidades para que los docentes desarrollen estrategias de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Hay que seguir impulsando los éxitos en materia de promover la inclusión en el salón de clases, incluso a través del abordaje sociolingüístico.

TURQUÍA

El turco es la lengua de instrucción en todas las escuelas estatales del país, y se usa, junto al inglés, en la educación superior, sobre todo en el sector privado. Ambas lenguas generan barreras para los sirios, salvo para aquellos refugiados muy instruidos, que tuvieron acceso al inglés antes de tener que abandonar su país. En el sudeste de Turquía, cerca de la frontera con Siria, el árabe se está usando cada vez más como *lingua franca* entre las comunidades mixtas de sirios y turcos.

Al mes de agosto de 2015, alrededor de 433.000 de los 633.000 niños refugiados en edad escolar registrados en Turquía estaban sin escolarización (3RP 2016–17: 34). Sin embargo, la cantidad de niños inscriptos en el sistema educativo formal aumentó significativamente durante el último año académico, y los índices de escolarización en los campos de refugiados son relativamente altos. En las comunidades anfitrionas, en cambio, el índice de escolarización sigue siendo bajo, de menos del 30%. Dicho índice registra los valores más elevados en los primeros grados de la escuela primaria, y declina significativamente conforme se avanza hacia grados superiores.

Como consecuencia, son muchos los jóvenes que necesitan acceder a formación en aptitudes, programas lingüísticos y cursos de educación superior (3RP 2016–17: 34). Ahora hay disponible un sistema de Centros Educativos Tempora-

rios (TEC, por sus siglas en inglés) que siguen la currícula siria y cuentan, en su mayoría, con docentes sirios. Algunos padres prefieren enviar a sus hijos a estas escuelas. Una de las barreras contra el acceso a las escuelas turcas es lo difícil que es para los padres comunicarse con quienes allí trabajan.

La principal barrera para los sirios en Turquía es la necesidad de aprender el idioma turco, aunque también el inglés es necesario para la interacción internacional. Las mujeres que no saben turco corren el riesgo de quedar aisladas, en particular en Estambul y en las zonas alejadas de las fronteras.

Durante las entrevistas realizadas en la ciudad de Gaziantep, los investigadores hablaron con las partes interesadas que trabajan en las zonas fronterizas: los entrevistados opinaron que el inglés ya funciona como *lingua franca* para quienes trabajan dentro de Siria, y también para quienes bogan por un futuro para este país. En estos intercambios se puso de relieve que los sirios van a necesitar el inglés mucho más que antes, debido al mayor contacto con la comunidad internacional.

Mensajes clave: Turquía

- Es necesario que los niños sirios aprendan turco para acceder a la educación formal en las escuelas de este país.
- Se deben mejorar los índices de alfabetización en árabe entre los niños sirios.
- El aprendizaje de la lengua inglesa sirve para dar una voz internacional a los sirios que viven tanto dentro del país como fuera de él.
- Es necesario que haya programas que enseñen turco desde un lugar comunicativo, para poder aplicarlo en la vida cotidiana, y acceder a los servicios públicos, a la formación y al empleo.
- Debe capacitarse a los docentes sobre cómo lograr la inclusión, en el salón de clases, de alumnos cuya primera lengua no es el turco.
- Es necesario capacitar y dar apoyo a los docentes voluntarios sirios que trabajan en los Centros de Educación Temporarios.

IRAK (REGIÓN DE KURDISTÁN)

En el sur de Irak, la mayoría de la población habla y escribe en árabe. Es la lengua oficial del Gobierno Federal, con sede en Bagdad, y para realizar su trabajo, la comunidad internacional suele utilizar traducciones del árabe al inglés. El idioma árabe tuvo un estatus oficial similar en la Región de Kurdistan durante muchos años, si bien el kurdo era la primera lengua de las comunidades que allí vivían. A medida que aumentó la autonomía de la Región de Kurdistan, también lo hizo el rol oficial del idioma kurdo. Ahora los padres pueden elegir enviar a sus hijos a escuelas donde se enseña en kurdo o bien en árabe, pero la decisión a favor de una u otra opción a menudo se toma tras sopesar factores como el hecho de que el árabe es una lengua más útil a la hora de buscar trabajo, y el kurdo, además de ser un marcador de identidad, es el idioma que se habla en el hogar. Son diferentes las variedades de kurdo habladas por las distintas comunidades kurdas que habitan en Siria, Irak, Turquía e Irán.

Se estima que 65.000 niños refugiados sirios viven en Irak, junto con 900.000 estudiantes iraquíes que han sido víctimas de los desplazamientos internos. Alrededor de 42% de los niños sirios, o sea, un total de 27.700 (3RP 2016–17: 34), no

están escolarizados, y requieren más oportunidades educativas en idioma árabe, que es la lengua de instrucción de la Región de Kurdistan (3RP 2016–17: 34).

Mensajes clave: Irak (Región de Kurdistan)

- Hacen falta programas de formación docente a gran escala, pues la demanda del idioma inglés entre las comunidades anfitrionas y los recién llegados sigue creciendo.
- Están dadas las condiciones para ampliar las clases de inglés existentes que diversas ONG ofrecen fuera de los campos de refugiados: tal es el caso de los programas de aprendizaje no formal.
- Es necesario formar a los docentes de idiomas para que usen métodos pedagógicos que hagan hincapié en la comunicación, y brindar capacitación especializada a los que están a cargo de enseñar a los niños y los jóvenes que viven en los campos de refugiados.
- Las escuelas ubicadas fuera de los campos de refugiados tienen alumnos de muchos orígenes culturales diferentes. Los docentes requieren apoyo en materia de dominio del inglés y metodologías de enseñanza del idioma con énfasis en la comunicación.

«Language for Resilience», proyecto piloto de formación docente a distancia en la Región de Kurdistan, a cargo del British Council y el Consejo Noruego para Refugiados



PRIORIDADES Y OPORTUNIDADES PARA LOS PROGRAMAS DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS

Este informe identifica cinco maneras interconectadas en las que las lenguas juegan un rol esencial en materia de fortalecer la resiliencia de individuos, comunidades e instituciones. En esta sección, se ponen de relieve las prioridades y las oportunidades para los programas de enseñanza de lenguas en cada una de estas cinco áreas.

Tema 1. Primera lengua y alfabetización: sentar las bases en pro de una identidad compartida, un sentido de pertenencia, e instancias de estudio futuras.

La investigación detectó que valorar e incluir la primera lengua de los alumnos conforme avanza su escolarización es un factor de protección, no solo porque fortalece su proceso de alfabetización, sino porque también fija las bases para el aprendizaje de otra lengua, lo cual se traduce en mejores perspectivas económicas a largo plazo. El desarrollo de la lengua que se habla en el hogar mejora la resiliencia a nivel individual y familiar, pues facilita el logro académico en instancias de formación superiores, y genera mayores oportunidades laborales.

La primera lengua también desempeña una función central para las familias, pues las ayuda a mantener su sentido de pertenencia a través de un idioma y una identidad comunes. Esto ilustra la relación dinámica que existe entre lengua, identidad y resiliencia a nivel individual y comunitario. La lengua es el medio a través del cual se producen las narrativas de construcción de tanto comunidades como naciones (UNICEF, 2016).

Esto queda demostrado a través de la importancia que dan las familias al desarrollo de la lengua que se habla en su seno, de modo tal que sus cualificaciones educativas en esta lengua deben reconocerse y deben poder aprovecharse a su regreso en Siria. Las familias entrevistadas percibían un vínculo entre el uso de la primera lengua y sus posibilidades de reconstruir sus propios recursos financieros por un lado, y de reconstruir Siria en un futuro, por otro.

Programas de educación no formal a cargo de ONG

Los integrantes de las ONG que trabajan dentro de los campos de refugiados y los asentamientos de carpas hablaron de cómo preparan a los alumnos para el sector escolar formal a través de sus programas no formales.

Caso de estudio: Programa de Aprendizaje Acelerado (ALP, por sus siglas en inglés), a cargo del Consejo Noruego para Refugiados, realizado en el campo de refugiados de Zaatari, Jordania.

En el marco de este programa, los alumnos de entre ocho y doce años que perdieron entre uno y tres años de educación formal reciben apoyo escolar para luego poder ingresar a escuelas situadas en otras partes de Zaatari. Tras la realización de un examen, los niños son ubicados en el nivel que les corresponde, y una vez allí, usan como material de estudio las versiones condensadas de los libros de texto del Ministerio de Educación de Jordania. Además reciben material adicional, el cual les permite completar dos grados escolares en un solo año, y estar así en condiciones de ingresar a escuelas formales.

Opciones en materia de desarrollo de programas

- Optimizar las aptitudes lingüísticas de los docentes sirviéndose de Programas de Aprendizaje Acelerado (ALP).
- Fortalecer la capacidad de los docentes de generar un entorno de aprendizaje más comunicativo y motivador.

Organizaciones no gubernamentales en contextos urbanos, periurbanos y rurales

Más del 85% de los refugiados viven no en los campamentos, sino en zonas urbanas, periurbanas o rurales. Los investigadores vieron muchos ejemplos de programas de educación no formal en estos contextos. Había, por ejemplo, cursos de alfabetización en árabe para niños y adultos deseosos de mejorar estas aptitudes en su primera lengua mientras vivían en Turquía y en la Región de Kurdistán, donde no es común usar el árabe como idioma de enseñanza. En ambos contextos, el turco y los dialectos del kurdo suelen ser las lenguas que se emplean para dictar clases.

Opciones en materia de desarrollo de programas

Los programas bilingües que sirven para enseñar una segunda lengua se pueden adaptar para responder al contexto local específico de cada país o región. Un ejemplo podría ser la formación en kurdo como primera lengua durante los primeros años de vida, seguida del árabe como idioma predominante de enseñanza de la currícula. Las lenguas internacionales, tales como el inglés, pueden introducirse más tarde, como asignatura del programa de estudios, o como lengua de instrucción en la educación superior.

También debería establecerse el trato que habría que dar a los dialectos y a las formas no estándares de una lengua. Este rol puede ser cumplido en cada país por grupos de trabajo específicos al quehacer lingüístico.

Conferencia en el campo de refugiados de Zaatri. El rol de la lengua en épocas de crisis: análisis de los desafíos compartidos y las lecciones aprendidas en la provisión de programas de educación lingüística para las comunidades sirias desplazadas.



Educación formal

En las escuelas formales destinadas al público masivo de Líbano y la Región de Kurdistán, Irak, los entrevistados dijeron que los refugiados sirios tienen un muy buen desempeño en lengua árabe, aunque no así en lengua inglesa. Esto es porque antes del conflicto, Siria se enorgullecía de su nivel de enseñanza de árabe, mientras que al inglés no se le daba importancia. En la Región de Kurdistán, se observó cómo el kurdo en sus diversos dialectos, junto al árabe y al inglés, compiten para ganar un espacio en la currícula. En estos casos, los padres a menudo se ven obligados a elegir entre la importancia cultural de la primera lengua, y los potenciales beneficios económicos que conlleva el conocimiento del árabe o del inglés.

En Turquía, los padres también se ven obligados a elegir entre la ventaja de enviar a sus hijos a una escuela donde las clases se dictan en turco, y el deseo de mantenerlos en escuelas donde se sigue la currícula siria y se habla en árabe.

Opciones en materia de desarrollo de programas

El ingrediente esencial para fortalecer la resiliencia de los refugiados a través de la formación lingüística en las escuelas destinadas al público en general es la puesta a disposición de programas de aprendizaje basado en la primera lengua. Estos programas sirven para asistir en la transición hacia la adquisición de la lengua nacional, pues conducen a un mejor rendimiento educativo entre los niños de grupos minoritarios (UNICEF, 2016).

Caso de estudio: Proyecto Accessing Education. Integración lingüística para niños refugiados sirios (British Council, Líbano)

El Proyecto *Accessing Education* («Accediendo a la educación») tiene un abordaje plurilingüe a la enseñanza de idiomas, de tal forma que los niños aprenden a alternar fácilmente entre las lenguas que aprenden, y además está basado en las actuales directrices del Consejo de Europa, que reconoce la

Conferencia en el campo de refugiados de Zaatari. El rol de la lengua en épocas de crisis: análisis de los desafíos compartidos y las lecciones aprendidas en la provisión de programas de educación lingüística para las comunidades sirias desplazadas.



necesidad de valorar todas las lenguas y las estrategias que los niños aportan a su aprendizaje. Sin embargo, se detectó que a los docentes les resultaba difícil incluir el material de estudio, y en cierto punto, las técnicas que habían desarrollado en su quehacer pedagógico, debido a las exigencias del programa de estudios oficial.

El Anexo 1 contiene el caso de estudio detallado de este proyecto.

Tema 2. Acceso a la educación, a la capacitación y al empleo

En cada uno de los países que visitaron, los investigadores se encontraron con un claro mensaje acerca del rol que desempeña el idioma inglés. Tanto alumnos como docentes e integrantes de ONG mencionaron la protección que en cada uno de los cuatro países idiomas internacionales como el inglés y el francés aportan cuando se trata de acceder a instancias educativas superiores y a puestos de trabajo.

La vulnerabilidad estriba en la falta de suficientes competencias en inglés o francés como para acceder a las escuelas públicas de Líbano donde alguno de estos dos idiomas es el que usa para dictar clases, o a carreras de grado en los cuatro países, donde algunas asignaturas se dictan en inglés. Es reconocida la necesidad de brindar a los más vulnerables, en particular los jóvenes, oportunidades educativas, seguidas de instancias de capacitación práctica y empleo.

Es claro que varios sectores de la comunidad siria se beneficiarían de aquellos programas lingüísticos que permitan acceder a oportunidades en materia de educación, capacitación y empleo.

En los cuatro países, se resaltaron las siguientes necesidades:

Acceso a la educación superior

Muchos jóvenes sirios no han tenido acceso a la educación superior o bien no han logrado completar sus estudios en este nivel, y necesitan contar con competencias lingüísticas para acrecentar sus posibilidades de ser aceptados en carreras terciarias en sus países anfitriones o en Europa. El inglés es el idioma que más se pide, si bien en Turquía el turco también es esencial. Algunos jóvenes, aunque en menor cantidad, expresaron su deseo de aprender alemán y francés. Las opiniones de la nueva generación sobre el proyecto LASER, que el British Council está llevando adelante en Jordania, dan prueba de su convicción de lo fundamental que es el aprendizaje de una lengua a la hora de dar a los sirios una voz para compartir sus experiencias y perspectivas con el resto del mundo, y lo esencial que es como herramienta para una mejor calidad de vida:

«El inglés se habla en todos lados: es el idioma de la comunicación.»

«Cualquier lengua abre la puerta a una nueva cultura, a nuevas oportunidades, a un mayor ingreso, y al estudio.»

«Es el camino hacia la salvación.»

Algunos alumnos fueron muy específicos acerca de sus objetivos a futuro: *«Lo necesito para hacer un carrera en ciencias.»* Otros fueron contundentes con respecto a su deseo de acceder a una mejor educación, regresar a Siria y *«estar listos para reconstruir nuestro país.»* Hablaron de la necesidad de conseguir empleo, incluso en el ámbito informal, en su país de acogida: *«Lo único que puedo hacer acá es trabajar como traductor y en investigación de mercado.»*

Caso de estudio: el componente de apoyo lingüístico de la Iniciativa Académica Alemana para los Refugiados Albert Einstein (DAFI por su acrónimo germano), perteneciente al ACNUR

Desde 1992, este programa ha otorgado becas a jóvenes refugiados en universidades, facultades e institutos politécnicos con miras a ayudarlos a acceder a la educación de nivel terciario.

La población meta del Programa DAFI es la compuesta por estudiantes refugiados socioeconómicamente vulnerables, académicamente aptos, y alojados en un país de asilo.

Desde 2013, el ACNUR ha llevado a escala la cantidad de becas DAFI otorgadas en la región (específicamente, en Egipto, Irak, Jordania y Líbano): lo ha logrado mediante la ampliación de los programas ya en existencia en Jordania y Egipto, y a través de la creación de un programa DAFI en Líbano en 2014. A la fecha de la redacción de este informe, el plan era lanzar un programa DAFI en la Región de Kurdistán, Irak, en el año académico 2016-2017.

El ACNUR empezó con 12 becas DAFI para los refugiados sirios, asignándoles 70 nuevas becas en Turquía en 2015. Un total de 5803 refugiados sirios solicitaron las becas en forma *online*. En respuesta a semejante interés, el gobierno alemán y el ACNUR decidieron asignar el mayor porcentaje de becas nuevas a los refugiados sirios de Turquía. La organización Presidencia para los Turcos en el Extranjero y Comunidades Relacionadas (YTB), socia del ACNUR en el marco del programa DAFI en Turquía, se ha comprometido, desde 2014, a otorgar hasta 1000 becas por año a los refugiados de Siria en nombre del gobierno turco.

En este país, ACNUR Turquía está trabajando con la Presidencia para los Turcos en el Extranjero y Comunidades Relacionadas (YTB) con el fin de ofrecer a los sirios que han completado sus estudios secundarios la oportunidad de participar de un programa de formación lingüística intensiva que les permita acceder a la educación superior en este país. Esta iniciativa tiene por objeto abordar las dificultades de muchos estudiantes refugiados, que se ven impedidos de continuar con su formación académica por no tener el dominio del idioma turco que es necesario para ingresar a la universidad.

Caso de estudio: Proyecto LASER, financiado por la UE y llevado a cabo por British Council Jordania

El proyecto LASER tiene por objeto brindar acceso a la educación superior a los jóvenes de entre 18 y 30 años que, por haber abandonado Siria, no han podido empezar o completar sus estudios terciarios. Los inscriptos en este programa aprenden inglés como primer paso para acceder al dictado de clases de su carrera en forma *online*. La implementación de este programa ha puesto de relieve la necesidad de otros tipos de programas lingüísticos.

Hay solicitudes para ingresar a LASER que provienen de alumnos de mayor edad, y de aquellos que carecen del dominio de inglés necesario para ser admitidos en el programa (el cual exige un nivel básico de inglés). Esto sugiere que hay una profunda necesidad de enseñanza del idioma entre aquellos que quieren acceder al empleo y la capacitación por la vía no académica

Lenguas para programas de formación en oficios y el mercado laboral

El Proyecto LASER identifica claramente un segundo grupo de jóvenes adultos que quieren trabajar sin tener que seguir

un derrotero académico. Ellos pueden no haber recibido muchos años de educación formal, pero son emprendedores y dedicados. Quieren, por ejemplo, armarse su propia pequeña empresa para comerciar en los campos de refugiados y en los mercados locales. Algunos de ellos son jóvenes que ya están inscriptos en programas de formación en oficios.

Caso de estudio: Filial en Jordania del Consejo Noruego para Refugiados (NRC)

El Consejo Noruego para Refugiados (NRC, por sus siglas en inglés) ofrece programas de formación en oficios dentro de los campos de refugiados de Jordania: allí los jóvenes aprenden cosas tales como informática, sastrería, peluquería, cosmetología, soldadura y electricidad. Las asignaturas de apoyo que integran estos programas son, entre otras, lengua inglesa, matemática, árabe y aptitudes para la vida. El NRC apunta a incrementar la participación femenina, y hace poco inauguró un segundo centro en Zaatari para brindar formación continua en oficios. Aparentemente sería muy ventajoso para estos jóvenes contar con más iniciativas de formación lingüística vinculadas a estos programas de oficios.

Caso de estudio: YUVA, Turquía

YUVA es una ONG que trabaja en Turquía ofreciendo clases de turco y de inglés, además de la posibilidad de rendir los exámenes TURMAR y TOEFL. Son muy solicitadas las clases de turco entre los adultos que están en busca de una salida laboral. El inglés es más bien requerido por los jóvenes de entre 17 y 24 años, si bien los adultos con formación escolar en el idioma también desean actualizar sus conocimientos y mejorar su producción oral. En general ellos aprendieron utilizando un método tradicional de traducción gramática, y lo que buscan es adquirir un inglés práctico y conversacional.

Una de las barreras contra el aprendizaje entre estos adultos es el horario de las clases. Los hombres que trabajan durante el día quieren cursar por la tarde o durante los domingos, y por consiguiente suelen ser las mujeres y los niños los que acuden a las clases que se dictan en horario diurno. YUVA informa que se ha manifestado algo de interés por aprender alemán, y es por eso que está en tratativas con el Instituto Goethe. Actualmente la ONG está intentando concretar un protocolo con el ministerio de educación para obtener autorización para llevar a cabo programas que ofrezcan certificación en oficios (p. ej., pastelería, electrónica, soldadura, e instalación de equipos de aire acondicionado). Esperan incorporar esta formación a través de la currícula para mayores de 16 años que se dicta en los centros educativos para adultos.

Es claro que cuando se ofrecen más oportunidades para desarrollar una lengua especializada, el resultado seguramente sea una mayor seguridad financiera, tanto para individuos como para comunidades. Los entrevistados también comentaron a nuestros investigadores que un mayor ingreso familiar impacta positivamente en la capacidad de los padres de pagar la matrícula de sus hijos o sus clases de apoyo escolar.

Opciones en materia de desarrollo de programas

Los ejemplos mencionados muestran que se podrían diseñar programas focalizados en un uso del idioma en contextos laborales, lo cual podría incluir aptitudes para completar solicitudes de empleo y enfrentar entrevistas de trabajo.

Las ONG desempeñan un rol clave a la hora de brindar asesoramiento tanto formal como informal, ayudando a los refugiados a superar las barreras culturales y contextua-

les que se alzan a la hora de completar formularios de solicitud de becas y visas. Las soluciones programáticas deben concentrarse en el discurso utilizado en el lugar de trabajo, y en las aptitudes lingüísticas y de alfabetización especializadas que hacen falta para llenar los formularios que exigen algunos trámites.

Competencias lingüísticas para profesionales

Algunos profesionales, como los abogados y los trabajadores de ONG, manifestaron su necesidad de usar el idioma inglés para comunicarse con sus colegas de otros países, leer informes y documentos de investigación, y participar de foros y redes *online* de corte internacional. Los profesionales sirios en situación de refugiados opinaron que su formación en árabe, la mejor de la región, era un componente importante de sus redes locales de profesionales, pero que para poder comunicarse a nivel global, les hacía falta el inglés.

El desafío aquí consiste en brindar acceso al lenguaje particular que requieren diferentes grupos de especialistas. Por ejemplo, los abogados sirios explicaron que precisaban acceder a material de investigación para mantenerse actualizados con los cambios legislativos y judiciales internacionales. Las ONG sirias que prestan apoyo a los activistas civiles en este país comentaron que estos necesitan el idioma inglés para leer los informes de investigación sobre gobernanza y sociedad civil, y que también precisan contar con aptitudes para escribir informes y dar presentaciones.

La resiliencia y capacidad de acción de estos actores clave —que tienen un rol fundamental a desempeñar en materia de forjar el futuro de Siria— se vuelven más contundentes si ellos son capaces de utilizar diferentes lenguajes académicos y formales para comunicarse con sus pares e influenciarlos, tanto en su propio país como en el seno de la comunidad internacional.

Conferencia en el campo de refugiados de Zaatar. El rol de la lengua en épocas de crisis: análisis de los desafíos compartidos y las lecciones aprendidas en la provisión de programas de educación lingüística para las comunidades sirias desplazadas.



Opciones en materia de desarrollo de programas

Podrían ofrecerse clases de «Inglés para Fines Específicos» a determinados grupos, como por ejemplo, a los abogados y los empleados de organizaciones de la sociedad civil tanto dentro como fuera de Siria.

Programas de recuperación escolar

Se identificó la necesidad de contar con programas de recuperación escolar en materia lingüística, en particular en Líbano, donde en las escuelas secundarias se enseña en inglés o bien en francés. Los docentes comentaron que los alumnos de origen sirio no pueden acceder a los contenidos programáticos porque no cuentan con el nivel requerido de alguno de los dos idiomas. Los docentes jordanos también informaron que los alumnos sirios se encontraban rezagados en sus clases de lengua inglesa, porque en su país empiezan a aprender inglés más tarde que en Jordania. En Turquía hay una

indiscutible necesidad de contar con clases que permitan que los sirios deseados de inscribirse en escuelas formales puedan ponerse al día con el idioma turco. En Kurdistán, por otra parte, las clases de apoyo en kurdo para los alumnos sirios deben equilibrarse con programas de recuperación escolar que se focalicen en los idiomas árabe e inglés.

Caso de estudio: UNICEF Líbano

UNICEF Líbano ha estado trabajando con la unidad de desarrollo curricular del Centro para la Investigación Educativa y el Desarrollo (CERD, por sus siglas en inglés) con el fin de concretar un programa de aprendizaje acelerado destinado a los niños que han estado privados de escolarización por espacio de dos a tres años. Este programa cubre todas las asignaturas de la currícula. La evaluación del piloto puso de relieve la necesidad de formación continua, para los docentes, en la enseñanza del inglés y del francés como lenguas adicionales. También

Conferencia en un campo de refugiados: mesa redonda destinada a explorar las percepciones que surgen de examinar el rol que puede desempeñar un idioma como fortalecedor de la resiliencia en las comunidades de refugiados sirios y las comunidades anfitrionas



demostró el beneficio que revestiría para todos los alumnos hacer una revisión general de la currícula.

Caso de estudio: Souriyat Across Borders (SAB) Jordania

La ONG Souriyat Across Borders brinda rehabilitación para los sirios heridos de guerra, y también ofrece servicios a la comunidad siria local. Actualmente está organizando clases de recuperación escolar destinadas a alumnos de nivel secundario de entre 17 y 18 años, y dictadas por docentes voluntarios de Jordania. La mayoría de estos alumnos sirios quieren rendir su examen de graduación escolar y necesitan clases de apoyo para ponerse al día. Se ha registrado una necesidad de que haya más clases así, en particular en idiomas, pues el componente lingüístico es una carencia significativa entre los estudiantes sirios.

Programas lingüísticos para personas con discapacidad o necesidades educativas especiales (NEE)

Son demasiado escasos los programas educativos y de capacitación disponibles para jóvenes y adultos con discapacidad y necesidades educativas especiales (NEE). Líbano y Jordania están trabajando con miras a incluir alumnos con estas características en el sistema educativo masivo. En principio, los alumnos sirios con discapacidad y NEE también deberían ser integrados al sistema educativo nacional masivo, pero no está claro si esto realmente está ocurriendo en la práctica.

Caso de estudio: The Hub, Jordania

La organización The Hub, con sede en British Council Jordania, apunta a empoderar a las personas sordas brindándoles herramientas para que puedan funcionar más eficazmente en sus comunidades, y ofrece formación a los docentes que

deseen enseñar inglés a esta población. En Jordania, los alumnos sordos tienen algo de acceso a la educación superior, pero no participan muy activamente del proceso de aprendizaje debido a las bajas expectativas. La Deaf Empowerment Association («Asociación para el empoderamiento de los sordos») es una ONG registrada que trabaja a nivel nacional e internacional. Al momento esta organización no está en contacto con refugiados sirios, pero sus miembros son conscientes de la necesidad de dar apoyo a la población sorda dentro de esta comunidad.

Lenguas internacionales para trabajadores de ONG locales y organizaciones de donación

En todos los países evaluados, se detectó que es necesario mejorar las competencias lingüísticas de los trabajadores de las ONG locales. Algunos mencionaron su deseo de reforzar su dominio del inglés escrito (por ejemplo, para redactar informes), mientras que otros subrayaron la necesidad de mejorar su producción oral: para algunos el foco es pulir su inglés conversacional, para poder comunicarse con visitantes internacionales, mientras que otros buscan perfeccionar su inglés formal, para dar presentaciones y asistir a reuniones.

Un entrevistado, que trabaja en el ámbito del desarrollo internacional en la Región de Kurdistán, describió el inglés como la *lingua franca* de la comunidad internacional.

Agregó también que el inglés es una lengua importante para el Gobierno Regional de Kurdistán, que desea atraer financiación externa, y añadió que estaba persuadido de que este idioma es clave para las futuras actividades de la comunidad internacional en Irak.

Tema 3. Aprendizaje conjunto y cohesión social: actividades de aprendizaje lingüístico como base para el desarrollo de la resiliencia individual, y para la afirmación de la dignidad, la autonomía y las aptitudes para la vida.

La resiliencia también puede definirse como el contar con los recursos internos necesarios para superar la adversidad. Algunas metodologías de enseñanza de idiomas pueden servir para apuntalar aptitudes de resiliencia personal —como las identificadas en el modelo PERMA (Seligman, 2011), que comprende los conceptos de actitudes positivas, compromiso, relaciones, significado y logro—, y para mejorar las competencias generales de comunicación y las habilidades sociales, emocionales y para la vida. La educación en general sirve para fortalecer todas estas aptitudes, pero la lengua juega un rol crucial, porque es vital para la comunicación con otros seres humanos y la expresión de los propios sentimientos. El aprendizaje de una lengua también forja vínculos, algo que muchos de los alumnos entrevistados mencionaron como muy importante.

Además de robustecer los recursos internos de los jóvenes, si están bien diseñados, los programas de idiomas también sirven para fomentar los vínculos intergeneracionales y la cohesión familiar (May, 2012). El aprendizaje de una lengua puede desempeñar un rol importante, pues sirve para fortalecer la cohesión social entre diferentes grupos comunitarios. Se reconoce como una de las estrategias de fortalecimiento de la resiliencia el hecho de poner énfasis en las campañas que alientan a retomar los estudios y en las iniciativas que impulsan el compromiso de padres, familias y comunidades.

Aprendizaje lingüístico en entornos ajenos a los campos de refugiados

Varias de las ONG que visitaron los investigadores ofrecen cursos de lengua a sus beneficiarios. El personal que allí trabaja enfatizó la importancia del idioma inglés para los destinatarios de estos cursos, pero también reconoció su imposibilidad de brindar oportunidades de perfeccionamiento profesional a los docentes. Además, muchas ONG se reconocieron incapaces de satisfacer la demanda de clases de inglés.

Conferencia en el campo de refugiados de Zaatari. El rol de la lengua en épocas de crisis: análisis de los desafíos compartidos y las lecciones aprendidas en la provisión de programas de educación lingüística para las comunidades sirias desplazadas.



Caso de estudio: Mercy Corps, Irak (Región de Kurdistán)

Como parte de su estrategia en pro de la cohesión social, la organización Mercy Corps brinda cursos a grupos mixtos de refugiados, desplazados internos y miembros de las comunidades anfitrionas. El aspecto más importante de la selección de alumnos es la condición de que haya una mezcla de las tres comunidades. También hay oportunidades de apoyar a los docentes de kurdo y árabe con las mismas técnicas pedagógicas con foco en la comunicación que forman la base de la enseñanza moderna del idioma inglés.

Inglés en los campos de refugiados

Se observaron muchos ejemplos de enseñanza de inglés en escuelas primarias y secundarias, y en entornos tanto formales como no formales. Sin embargo, y a pesar de la clara demanda, no se detectaron ejemplos de programas de inglés para adultos.

En el campo de Zaatari, los padres hablaron de su deseo de aprender inglés para poder ayudar a sus hijos con la tarea, y subrayaron su condición de «falsos principiantes» más que de principiantes absolutos. Algunos también comentaron haber aprendido francés en la escuela. Manifestaron que no había cursos aptos para ellos, y propusieron que se les enseñara junto a los trabajadores de las ONG locales, si este abordaje fuera más fácil de organizar.

El valor del aprendizaje de los padres

En los centros de Mercy Corps ubicados en la Región de Kurdistán, los investigadores notaron que los hombres que tienen hijos en edad escolar solían reunirse una vez por semana para tratar cuestiones vinculadas a la educación de sus niños. Estos hombres pertenecían a comunidades anfitrionas y de refugiados y desplazados internos, y se comunicaban

en una mezcla de inglés, kurdo y árabe. Aquellos que fueron entrevistados manifestaron su deseo de aprender inglés. En Turquía, el personal de la ONG local DARB hizo mención de las familias que se congregan en un «entorno no oficial», y describió una iniciativa de aprendizaje lingüístico en familia que se desarrolló porque los padres solo podían participar si se les permitía asistir con sus hijos más chicos.

Todos estos ejemplos parecen mostrar que la gente desea tener una participación activa a pesar de su situación actual, lo cual es un factor protector clave en materia de fomentar la resiliencia individual y comunitaria.

Mujeres en situación educativa vulnerable

Las investigaciones realizadas en el Reino Unido han demostrado que muchas mujeres migrantes poco instruidas se benefician de aprender inglés al lado de sus hijos, debido a la influencia positiva que dicha actividad produce en la salud física y mental, y porque les da la muy necesaria oportunidad de congregarse con otras mujeres en un entorno seguro. Ward y Spacey (2008) descubrieron que muchas mujeres valoraban la fortaleza comunitaria y tenían un buen vínculo con sus vecinos, aunque pocas eran activas como ciudadanas fuera de su propia comunidad, principalmente debido a la barrera lingüística, la falta de seguridad en sí mismas, y la carencia de información.

Caso de estudio:

Unite Lebanon Youth Project (ULYP)

En Líbano, la ONG ULYP ha llevado a cabo programas en los que las madres sirias y libanesas adquieren nuevas aptitudes juntas en, por ejemplo, informática e inglés. Los principales beneficios son una mayor comprensión mutua y los vínculos de amistad que se generan en estos entornos. Una madre siria refirió que,

antes de unirse al grupo, solía colgar la ropa por la noche, cuando nadie podía verla, y que ahora se sentía más segura ante sus vecinos y sus familias.

Opciones en materia de desarrollo de programas

Desarrollado por el British Council en el Reino Unido, el proyecto English My Way se centra en mujeres en situación educativa vulnerable: aquellas que han tenido escasa o nula escolarización, y que poseen magras cualificaciones y quizás un bajo nivel de alfabetización en su primera lengua. Tal vez este tipo de proyecto podría adaptarse para otros contextos.

Las lenguas como fortalecedoras de la dignidad

En Jordania, los investigadores hablaron con refugiados con discapacidad por heridas de guerra, quienes se encontraban en recuperación en un centro a cargo de la ONG local Souriyat Across Borders. Ellos manifestaron que querían aprender inglés para comunicarse con los médicos y entender sus historias clínicas. En forma similar, algunos refugiados del campo de Zaatari expresaron su deseo de interactuar con los integrantes extranjeros de las ONG internacionales para hablar de las necesidades médicas de sus hijos. Esta sería una de las maneras en que la adquisición de una lengua brindaría dignidad y voz a estos refugiados. En Turquía, los investigadores observaron que las mujeres, en particular, tienen necesidad de aprender turco con foco en lo funcional y cotidiano, para hacer las compras y asistir al hospital. Aunque puede ser que los hospitales cuenten con intérpretes de árabe, existe una necesidad humana de conversar sobre el propio tratamiento y entenderlo. Uno de los niños entrevistados en Turquía también dijo que precisaba aprender turco e inglés para

poder ir a la farmacia a comprar medicamentos para su padre. Al parecer, algunos de estos niños se estarían convirtiendo en intermediarios lingüísticos, pues traducen para sus padres y asumen responsabilidades de adultos.

Una investigación realizada en Turquía por la Universidad Bilgi de Estambul identificó la dificultad que enfrentan los padres cuando tienen que hablar con los docentes sobre sus hijos. Los directores de las escuelas opinan que, dado que no siempre hay intérpretes disponibles, los padres se vuelven renuentes a participar de la educación de sus niños. Aparentemente, la falta de competencias lingüísticas impide que los padres y sobre todo las madres puedan acompañar el derecho de sus hijos a la educación. En Líbano, donde la barrera idiomática no es tan grave para la vida cotidiana, los niños de la escuela del campo de Chatila expresaron su deseo de comunicarse con los visitantes extranjeros para poder contarles su historia.

Opciones en materia de desarrollo de programas

Podrían ofrecerse programas de enseñanza de idiomas con foco en lo funcional usando un abordaje ESOL (sigla inglesa que significa «Inglés para hablantes de otras lenguas»), según el cual son las necesidades de los alumnos las que determinan qué enseñar. Quizás esto pueda concretarse mediante una red de voluntarios de la comunidad, donde los nativos enseñen su propia lengua como idioma adicional.

Tema 4: Abordar los efectos de la pérdida, el desplazamiento y el trauma en el comportamiento y el aprendizaje

Las intervenciones psicosociales no siempre necesitan ser vistas como escindidas del aprendizaje de una lengua. Los programas lingüísticos pueden tomar cuenta de la condición de «lucha o huida» en la que se encuentran muchos niños como consecuencia del trauma y el desplazamiento, generando actividades destinadas a aliviarla. Las actividades de aprendizaje lingüístico son capaces de dar lugar a espacios seguros y propicios para elaborar los efectos del trauma y de la pérdida de oportunidades para aprender. Tal es el caso de las actividades creativas, lúdicas y narrativas en contextos educativos tanto formales como no formales. Este tipo de trabajo ya se realiza con el idioma árabe, pero también podría combinarse con la enseñanza de una segunda lengua. Los programas de lengua inglesa ya hacen uso de la narración de historias y del teatro como vehículo para la comunicación interactiva: un caso exitoso es el programa ESOL con foco en lo creativo puesto en marcha en el Reino Unido por la ONG Rewrite.

Opciones en materia de desarrollo de programas

Aquí existe la oportunidad de desarrollar propuestas creativas de enseñanza de idiomas, particularmente en contextos no formales e informales. Muchos trabajadores de estos ámbitos están al tanto de las metodologías participativas y las teorías del conocimiento más prestigiosas, como por ejemplo la de pedagogía crítica de Paulo Freire (1970). Otra opción es usar la música para enseñar idiomas, aprovechando métodos como el utilizado en el proyecto World Voice, del British Council.

Lengua y juego

Habría una necesidad de incorporar programas de lengua y juego en el nivel

preescolar y de jardín de infantes. Esto sería particularmente ventajoso en Turquía, donde los niños tienen que aprender turco mucho más precozmente que en los otros países.

Caso de estudio:

Relief International Jordania

La ONG Relief International ha estado usando herramientas creativas en sus centros de educación informal del campo de Zaatari. A modo de ejemplo, 60 voluntarios sirios fueron capacitados para sumarse a unas clases de inglés como narradores de historias. La narración ha sido identificada por investigadores como Bettelheim (2010) como un vehículo fundamental para la elaboración del trauma y la pérdida. Se han analizado opciones a futuro que implican combinar algunas herramientas de esta ONG, como por ejemplo las historietas de contenido cívico y en pro de la no violencia, con el aprendizaje lingüístico. Relief International también está trabajando con la Fundación Berghoff para evaluar técnicas dramáticas interactivas vinculadas al uso del espacio y del movimiento.

Caso de estudio: Arab Puppet Theatre Foundation, Líbano

El uso de las marionetas y del teatro permite expresar sentimientos indirectamente en tercera persona, y participando plenamente desde el lenguaje y las emociones. En Líbano, la Arab Puppet Theatre Foundation («Fundación Árabe del Teatro de Marionetas») ya brinda, en escuelas de la Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina en Oriente Próximo (UNRWA), espectáculos que exploran temas como la pérdida de la identidad, el desplazamiento y la violencia. Este tipo de trabajo puede ser de enorme utilidad en el espacio protegido de una segunda o tercera lengua. El hablar una lengua que no es la materna permite resguardarse tras una especie de máscara, y así generar una distancia segura desde donde se puede explorar lo vivido.

Caso de estudio:**Live Lactic Culture, Líbano**

La Asociación Live Lactic Culture se sirve de las ideas del Teatro del Oprimido como puente para forjar la paz. Esta propuesta teatral da a los participantes una voz y una oportunidad de elaborar y contar una historia, y ayuda a fortalecer su autoconfianza, pero en el marco protector que brinda el uso de la tercera persona. Los integrantes de la asociación opinaron que es posible hacer este tipo de trabajo en otro idioma.

«Gran parte del aprendizaje de la primera y la segunda lengua no es intencional, sino incidental (o sea, secundario a otro proceso) e implícito (inconsciente)» (Liu, 2002: 52).

En Turquía, los investigadores se enteraron de un proyecto de pequeña escala, en el cual los alumnos aprendían canciones en diferentes idiomas y se ayudaban con la pronunciación.

Caso de estudio a nivel regional:**Ettijahat Independent Culture**

Esta ONG siria tiene sede en Bélgica, y presencia en Líbano, Turquía, Egipto, Jordania y Siria. Su objetivo a largo plazo consiste en integrar la cultura colectiva en el cambio social. En Líbano, fue responsable de desarrollar un proyecto junto a un grupo de artistas que capacitó a los docentes para que emplearan aptitudes interactivas en sus clases. Se trató de una capacitación de tres semanas que involucró a doce docentes e incluyó actividades de planificación, observación y *feedback*.

La ONG también inauguró una escuela de verano en Jordania, destinada a los docentes deseosos de utilizar el teatro en su pedagogía. Los participantes fueron principalmente jóvenes sirios estudiantes de literatura, con poca formación en la docencia. El *feedback* sugirió lo útil que podría ser para ellos una capacitación más extensa y profunda.

Proyecto de enseñanza de competencias lingüísticas y académicas, y de recursos para aprender online: iniciativa de apoyo para estudiantes sirios desplazados y jóvenes vulnerables de Jordania, Líbano y Siria, con miras a lograr su reinserción en el sistema de educación superior.



Opciones en materia de desarrollo de programas

Se podrían desarrollar programas que entrelacen los planes de estudio lingüísticos con métodos interactivos provenientes de las artes creativas, y que incluyan los siguientes aspectos:

- Enseñanza en equipo junto a miembros de ONG con formación en estos abordajes
- Desarrollo de talleres de teatro bilingües
- Programas de enseñanza de lenguas a través del juego para niños de preescolar y jardín de infantes

Tema 5. Fortalecer las capacidades de los docentes y los sistemas educativos

Esta última sección nuclea los hallazgos anteriores en materia de oportunidades de fortalecer la resiliencia en los niveles individual, familiar y comunitario, con el fin de ver cómo estos se relacionan con la resiliencia a nivel institucional dentro de los sistemas educativos. Esto se logra identificando los factores protectores vinculados a los procedimientos que utilizan los docentes en el salón de clases —los que incluyen el manejo del alumnado y el lenguaje empleado en el aula—, y además dando el debido reconocimiento a la lengua madre de los alumnos y las prácticas culturales que ellos aportan a su aprendizaje.

Esto se ve en el contexto de los sistemas educativos formales. Para el PNUD (2015), el eje de la respuesta en pro de un desarrollo basado en la resiliencia es el apoyo de los sistemas nacionales, los cuales deben asumir el rol actualmente desempeñado por los organismos internacionales de asistencia humanitaria. Los ministerios de educación ya están respondiendo a las necesidades de los miles de refugiados que acuden a sus aulas. El Plan Regional para los Refugiados y la Resiliencia (3RP), publicado en 2015,

establece que «la calidad y la pertinencia de la educación habrán de mejorar gracias a la capacitación de los cuerpos docentes y no docentes, y de los facilitadores, en aspectos tales como metodologías protectoras, interactivas y centradas en el niño, manejo del salón de clases y contención psicosocial» (3RP 2015: 29). Las oportunidades están dadas para brindar este tipo de capacitación a quienes enseñan idiomas a través de programas de formación docente.

La necesidad de vínculos de contención dentro del salón de clases

Luthar y Cicchetti (2000) mencionan, como ejemplo de un factor de protección, las relaciones de contención que los alumnos desarrollan con los adultos en el contexto escolar. Sin embargo, los investigadores recibieron varios comentarios de que los docentes de las escuelas estatales no sabían cómo crear espacios inclusivos y seguros en pro del aprendizaje. Los docentes no solo deben entender las identidades de sus alumnos: igual de importante es ayudarlos a comprender que su propia identidad personal es un componente importante de su identidad profesional como pedagogos. Esto es particularmente importante cuando el docente trabaja en entornos de pocos recursos, y cuando escasean las oportunidades para perfeccionarse profesionalmente. Es más, frente a la necesidad de responder a alumnos con un origen lingüístico y cultural diferente del propio, cada docente debe entender lo importante que es para ellos su propia etnicidad, su conocimiento del idioma y otros aspectos de su configuración individual.

Estos saberes los ayudarán a comprender las necesidades de los alumnos a su cargo, y también servirán para sentar las bases para forjar vínculos de mayor contención, los cuales se traducirán en una mayor resiliencia.

Los alumnos del campo de refugiados de Zaatari en situación de escolarización formal enfatizaron lo difícil que es desarrollar el mutuo entendimiento y un buen vínculo docente-alumno:

«Los maestros están obligados a enseñarnos aunque no quieran. Sentimos que no somos aceptados en la comunidad. Ellos llegaron hasta aquí desde otra comunidad, y alguien los obligó a darnos clases.»

«Nos gustaría que haya un clima cordial en el salón de clases, para no sentir que el maestro es tan distante que no podemos pedirle que repita algo más de una vez. Yo dejé de ir a la escuela porque no me gustaba el clima que se respiraba en mi aula.»

«No me gustó cómo me trataron. Lo único bueno eran las galletas.»

«Los maestros se lo pasaban jugando en el celular, y no nos enseñaban nada.»

Dar apoyo a las necesidades de aprendizaje

Incluso los alumnos más dispuestos a trabajar en clase hicieron mención de las dificultades que vivían en la escuela, pues los docentes no sabían cómo dar respuesta a sus necesidades de aprendizaje:

«Me siento horrible porque tardo muchísimo en leer el examen, y lo puedo hacer, pero no sé leerlo.»

«Siento que me tratan como refugiado, no como persona.»

Los alumnos fueron claros acerca de lo que necesitaban de parte de sus maestros, en particular en relación con la enseñanza de idiomas. En Jordania, manifestaron su interés en un mayor protagonismo del juego y la conversación, y en tener docentes que usaran métodos y actividades diferentes en el aula. También expresaron su deseo de acceder a una biblioteca en inglés sobre diversos temas y géneros (p. ej., libros de cocina).

En Jordania, los investigadores observaron unas clases organizadas por el Consejo Noruego para Refugiados (NRC) en las que el maestro jordano enseñaba la currícula del ministerio de educación de su país, mientras el maestro sirio asistía monitoreando el presentismo y verificando la disponibilidad del material necesario. Estos profesionales, que reciben orientación del Responsable de Apoyo Docente —un funcionario jordano cuyo rol es monitorear la calidad del programa y hacer observaciones de clases—, manifestaron que muchos alumnos tienen dificultades para escribir en árabe, haciendo falta ayudarlos incluso para que aprendan a sostener un bolígrafo. Dado que su exposición a la lengua inglesa en Siria ha sido muy limitada, les cuesta integrarse en el sector formal de Jordania, donde el idioma se enseña desde el primer grado. Los alumnos refirieron que a veces el docente jordano y el docente sirio les daban información y explicaciones contradictorias.

Claramente algunos docentes reconocieron las dificultades por las que estaban transitando los alumnos, pero estaban desorientados acerca de cómo lidiar con ellas. Por ejemplo, en Turquía, había algunos que no sabían qué hacer con los alumnos que hablaban poco turco y no estaban acostumbrados a escribir de izquierda a derecha.

«Están ahí sentados, no hablan turco, qué puedo hacer yo... Tampoco les puedo enseñar uno por uno.»

Opciones en materia de desarrollo de programas

Los docentes necesitan ayuda si la idea es que puedan dar apoyo a los alumnos poco alfabetizados en árabe, y requieren capacitación sobre cuáles son las mejores maneras de enseñar en equipo o hacer uso de un asistente.

Programas estatales de formación docente para profesores de inglés

En los cuatro países cubiertos por el informe, los docentes estatales expresaron su deseo de recibir formación en la enseñanza comunicativa del idioma y de perfeccionar su propio dominio del inglés. Los docentes de todas las materias (no solo los de idiomas) dijeron que necesitaban acceder a programas de formación lingüística.

Caso de estudio: Proyecto Accessing Education. Integración lingüística para niños refugiados sirios (British Council, Líbano)

Uno de los factores clave para el éxito de este proyecto fue el modelo de colaboración y capacitación que se empleó. El proyecto involucró a todas las partes interesadas —participaron, entre otros, los capacitadores a nivel nacional, además de asesores y docentes de cada nivel—, y tomó como base un exhaustivo análisis de necesidades. El resultado fue un compendio de reflexiones, metodologías interactivas e ideas y materiales prácticos. Entre

las actividades estuvieron el asesoramiento y la orientación de los docentes, y las sesiones de seguimiento, que incluían observaciones de clases y *feedback*. El proyecto también ofrecía propuestas de capacitación que beneficiaran a todos los alumnos, incluyendo a los pertenecientes a las comunidades de acogida. Cualquier programa que se encare en el futuro haría bien en basarse en un modelo similar a este. Si este abordaje se incorpora a la currícula general, es fundamental garantizar que la capacitación que se brinde contenga un componente de seguimiento, y un trabajo no solo con los docentes, sino también con los asesores e inspectores escolares.

Opciones en materia de desarrollo de programas

Hace falta desarrollar metodologías de enseñanza de inglés para los docentes que dictan estas clases a alumnos jóvenes y adolescentes. El British Council cuenta con varios programas de este tipo que podrían aplicarse en el sector tanto formal como no formal.

Proyecto de enseñanza de competencias lingüísticas y académicas, y de recursos para aprender online: iniciativa de apoyo para estudiantes sirios desplazados y jóvenes vulnerables de Jordania, Líbano y Siria, con miras a lograr su reinserción en el sistema de educación superior.



También sería necesario asistir a los docentes para que comprendan y sepan manejar el impacto del trauma del desplazamiento entre sus alumnos, y para que puedan ayudarlos a avanzar hacia su propio bienestar.

En Turquía hay una indiscutible necesidad de desarrollar programas de enseñanza de turco como segunda lengua.

Para que estos programas funcionen, deben estar incorporados al sistema, y tienen que ofrecer oportunidades de formación que generen buenas prácticas para beneficio de todos los alumnos, es decir, los que son refugiados, y además los pertenecientes a las comunidades receptoras.

El sector no formal: alumnos que concurren a escuelas sirias que siguen la currícula siria y cuentan con docentes sirios

Muchos docentes sirios tienen escasa formación en la enseñanza de inglés desde un enfoque comunicativo. Tienen muchas ganas de ayudar a sus alumnos, entienden y se identifican con la situación por la que ellos están pasando, y están comprometidos con su aprendizaje, pero en general carecen de habilidades para manejar el salón de clases. En ocasiones también necesitan contención para elaborar sus propios sentimientos de pérdida y desplazamiento, y así estar en condiciones de apoyar a los alumnos cuyo trauma se pone de relieve en la clase. Los alumnos observados parecían disfrutar de sus clases, pero también se registraron problemas de disciplina, sobre todo entre los varones. Ali, de 14 años, quien vive en Jordania y es alumno en el contexto de la educación informal, resume muy bien las necesidades de sus maestros:

«Algunos muchachos van a la escuela informal tan solo para divertirse y molestar: el maestro tiene que controlarlos más. Necesitamos un maestro fuerte, pero que no nos pegue. El problema es que mis compañeros de clase no entienden que el maestro no es su amigo: los maestros tienen que ser amigables, pero no demasiado.»

Los niños entrevistados manifestaron que consideraban que aprender un idioma era importante, y se estima que podrían llegar a estar muy comprometidos con esta actividad si esta ocurriera en el entorno adecuado:

«Cuanto más idiomas uno sabe, tanto más poderoso es.»

«Las lenguas son una manera de comunicarnos con el mundo que nos rodea.»

«Voy a necesitar saber otro idioma si viajamos: mi familia está pensando en viajar.»

«Los demás tienen que poder entenderme, y yo tengo que poder entenderlos a ellos.»

Case study: Basma Wa Zaytouna, Chatila Camp, Lebanon

Esta escuela está situada en el campo de refugiados de Chatila, en Beirut. Allí se enseñan varias materias —incluyendo los idiomas árabe e inglés—, pero estas no están acreditadas en el sistema de educación libanés. Los alumnos tienen que cambiarse a escuelas formales para completar su escolarización. Basma Wa Zaytouna también acepta niños con discapacidad y necesidades educativas especiales (NEE), y necesitaría más ayuda para asistirlos y así facilitarles el acceso a la educación.

Caso de estudio: las necesidades de los docentes voluntarios sirios

H es un maestro sirio que aprendió inglés por su cuenta, a través de internet y algunos cursos online, y que no tiene

formación como docente. Dictó una clase muy dinámica e interactiva ante 16 alumnos de entre 12 y 14 años, la mayoría de los cuales eran muy participativos y tenían muchas ganas de usar el inglés. La clase dictada consistió en la enseñanza tradicional de gramática, y prácticamente careció de la posibilidad de personalizar o usar el idioma con fines prácticos. Los alumnos comentaron que la lengua inglesa era «importante para el mundo», y añadieron que les gustaba escribir cuentos y obras de teatro.

El docente manifestó que precisaba más oportunidades para practicar la lengua oral y emplear un vocabulario más cercano a la vida cotidiana. También le hizo falta que lo ayudaran a manejar la clase, a poner foco sobre el uso comunicativo de la lengua, y a asegurarse de que todos los alumnos pudieran participar.

Caso de estudio: Programa Surge for Growth, Jordania

Este programa de formación docente está destinado a profesores de lengua que enseñan a alumnos sirios alojados en aldeas y campos de refugiados. En general los docentes son jóvenes, carentes de formación, e inseguros respecto de su propio dominio del inglés, y opinan que los alumnos sirios tienen un bajo nivel de conocimientos, además de dificultades para aprender. Los alumnos no están motivados en las escuelas que pertenecen a las ONG, y en particular los varones son los que menos se interesan.

Uno de los capacitadores habló de los alumnos de otro curso, que se dictaba en un remolque, y que habían sido tan revoltosos que el docente no pudo terminar de dar clase. Los capacitadores comentaron que la mayoría de los docentes incorporados al programa ahora se sentían más seguros de sí, y añadieron que se están concentrando en equiparlos con herramientas simples y en darles mucho aliento.

Opciones en materia de desarrollo de programas

Métodos de enseñanza

Al considerar el desarrollo de un programa de lenguas, cualquier sea, es posible optar entre varios métodos de enseñanza. Los métodos que vale la pena considerar, pues han sido utilizados con éxito en otros contextos, son, entre otros:

- Enseñanza a distancia mediante herramientas *online* como Skype.
- Teléfonos inteligentes (*smartphones*) y aplicaciones móviles.
- Material de enseñanza *online*, como el desarrollado por la Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina en Oriente Próximo (UNRWA), el cual se utiliza a lo largo y a lo ancho de Siria con el fin de permitir que los niños continúen con su educación.
- Soluciones informáticas económicas, como el piloto Raspberry Pi, que UNICEF está llevando a cabo en Líbano, y que consiste en una computadora de bajo costo (USD 25) y del tamaño de una tarjeta de crédito que se conecta a un monitor o una televisión y se sirve de un teclado y un *mouse* estándares.
- Arte y teatro.
- Programas de educadores conformados por jóvenes y pares.
- Una visión de la enseñanza de idiomas y de contenidos académicos como disciplinas interrelacionadas. Por ejemplo, programas de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE), en los cuales se exploran temáticas importantes en el salón de clases a través de la enseñanza de un idioma.

IMPLICANCIAS Y RECOMENDACIONES

Tema 1: Programas multilingües

Los programas diseñados para promover el aprendizaje de la primera lengua, y facilitar la transición hacia la adquisición de la lengua del país de acogida, conducen a mejores resultados educativos y brindan más oportunidades de fortalecer la resiliencia tanto del individuo en cuestión como de su familia. Estos programas sientan las bases para una mejor adquisición de lenguas internacionales como el inglés, y al mismo tiempo mejoran las posibilidades económicas tras la graduación.

Estos son algunos de los posibles programas:

- Capacitación de docentes, facilitadores y trabajadores de ONG internacionales acerca de cómo valorar y hacer uso de la primera lengua en el salón de clases.
- Iniciativas de vinculación entre salones de clase: brindar oportunidades para el perfeccionamiento profesional y el intercambio con escuelas del Reino Unido que acogen a muchos alumnos cuya primera lengua no es el inglés.
- Oportunidades para el aprendizaje en familia: por ejemplo, cursos destinados a los padres, para que estos aprendan a acompañar la alfabetización de sus hijos.
- Creación de comunidades de aprendizaje que involucren a los docentes, a los padres, y a la familia en general.

Tema 2: Aprendizaje de idiomas para la educación superior y el mercado laboral

La elevada demanda a favor del inglés — no solo como materia de la currícula sino también por el hecho de que se está

usando cada vez más como idioma de instrucción en la educación superior—, debería satisfacerse a través de programas que afirmen tanto la primera lengua como la lengua del país receptor, y que por lo tanto ofrezcan a los refugiados la posibilidad de una mayor participación social, a la par de los aprendices de la comunidad de acogida.

Los directores de las escuelas están ansiosos por que se genere una conexión entre las evaluaciones formales y la currícula de los ministerios de educación por un lado, y por otro, las necesidades de comunicación de los alumnos, que desean ser capaces de hablar idiomas de uso internacional, como el inglés, y al mismo tiempo aprobar sus exámenes en idiomas nacionales, como el árabe.

Estos son algunos de los posibles programas:

- Cursos preparatorios en idiomas para los graduados de la escuela secundaria que deseen avanzar hacia la educación superior.
- Cursos específicos de idiomas para necesidades concretas: por ejemplo, Inglés con Fines Académicos o Inglés con Fines Específicos para abogados, activistas civiles, y jóvenes emprendedores que no van a incorporarse a la educación superior, o para personas con necesidades especiales. También deberían desarrollarse cursos de capacitación y materiales de estudio para los programas de enseñanza de idiomas que se den en el contexto del aprendizaje de oficios.

- Cursos de idiomas para quienes estén en situación de deserción escolar. Estos cursos deben ser participativos, y versar sobre temas pertinentes; además, debe prestarse atención al desarrollo de herramientas de evaluación y certificación. Estas podrían basarse en el examen APTIS, del British Council, y en otras herramientas evaluativas diseñadas en el Reino Unido. También, y para facilitar este cambio sistémico a través de la evaluación, debería haber programas específicos sobre redacción de libros de texto, diseño curricular y capacitación.

Tema 3: Aprendizaje de idiomas en el ámbito comunitario

Los programas que reúnen a los refugiados y a los miembros de sus sociedades anfitrionas con el objetivo de aprender juntos sirven para fortalecer la cohesión y la integración comunitarias. Los investigadores hallaron que las oportunidades de aprender inglés en cada

una de las comunidades de los cuatro países revestían particular interés para tanto madres como padres y adolescentes.

Estos son algunos de los posibles programas:

- Formación para enseñar lenguas adicionales (p. ej., turco) con foco en lo comunicativo y funcional, y así facilitar la vida cotidiana y escolar.
- Desarrollo de redes de voluntarios dentro de la comunidad sobre cómo enseñar su propia lengua como idioma adicional.
- Integración de los conceptos básicos de la alfabetización y la alfabetización numérica en programas lingüísticos destinados a aprendices tanto jóvenes como adultos.
- Programas de idiomas que utilicen el abordaje del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE), según los cuales el contenido de la currícula estaría determinado por las aptitudes que quiere desarrollar la

Proyecto de enseñanza de competencias lingüísticas y académicas, y de recursos para aprender online: iniciativa de apoyo para estudiantes sirios desplazados y jóvenes vulnerables de Jordania, Líbano y Siria, con miras a lograr su reinserción en el sistema de educación superior.



comunidad, y que utilizan la lengua que está siendo aprendida como medio de instrucción.

Por ejemplo, el contenido de estos cursos podría abarcar aspectos como aptitudes para la vida, educación cívica, creación de comunidades inclusivas, habilidades de mediación, y conceptos básicos de alfabetización y alfabetización numérica.

- Programas de idiomas que aborden las necesidades de la vida cotidiana (p. ej., vocabulario útil para hablar con profesionales de la salud).

- Cursos de idiomas que se sirvan de las artes creativas, el teatro, el uso de marionetas, etc.
- Talleres de teatro bilingües
- Cursos de formación para docentes de idiomas y facilitadores que los ayuden a entender el impacto del trauma en el aprendizaje, y les brinden herramientas y actividades para abordar estas problemáticas desde la enseñanza.
- Programas de enseñanza lúdica de idiomas en jardín de infantes y preescolar.

Tema 4: Actividades lingüísticas como intervenciones psicosociales

Al enseñar un idioma, pueden emplearse métodos que permitan a los participantes explorar sus sentimientos e historias personales desde un lugar de protección

Estos son algunos de los posibles programas:

- Language programmes that use the creative arts, drama, puppets, etc.

Tema 5: Formación docente en pro de la enseñanza inclusiva de idiomas

La falta de acceso a una lengua dominante como el inglés es fuente de desventaja para los refugiados y otros grupos marginados. Los programas de formación docente que alientan a los maestros estatales a generar salones de clase inclusivos también sirven para crear oportunidades para el progreso social, cultural y económico.

Proyecto Accessing Education. Integración lingüística para niños refugiados sirios en Líbano



Los cursos de lenguas para quienes se encuentran en situación de deserción escolar deben impartirse en forma participativa, abordando temáticas pertinentes.

Entre los programas posibles, una opción es la formación de docentes y capacitadores. Cualquier propuesta programática debe satisfacer los siguientes componentes:

- **Directrices nacionales o internacionales.** Concientización sobre los requerimientos curriculares específicos de los alumnos refugiados que acaban de incorporarse a la comunidad; qué enseñar y cómo abordar las necesidades iniciales de adquisición lingüística de los aprendices de diferentes orígenes; y cómo satisfacer las necesidades de aprendizaje de lenguas de todos los refugiados en el marco de la enseñanza de materias programáticas. Por ejemplo, podría brindarse orientación sobre las estrategias de alfabetización y matemática que pueden aplicarse en las aulas del nivel primario, y en las principales materias de la currícula del nivel secundario.
- **Formación para directores de escuela y coordinadores docentes** sobre, por ejemplo, inducción de refugiados, y contenidos y procedimientos organizativos para acoger en la escuela a quienes recién se incorporan a la comunidad.
- **Enseñanza en salones de clase inclusivos**, que tomen cuenta de la presencia de alumnos multilingües, con niveles educativos dispares, y con primeras lenguas diferentes.
- **Manejo de cursos** con alumnos problemáticos.

- **Planificaciones** que tengan en cuenta las habilidades mixtas, sobre todo respecto de los alumnos que están rezagados en su dominio del inglés, el francés o el turco.
- **Fortalecimiento** de la autoconfianza y la sensibilidad del docente.
- **Manejo** del estrés y la renuencia del docente.

Sector no formal

- A los docentes de inglés del sector no formal les hacen falta más programas lingüísticos y metodológicos básicos, que incorporen el componente de la planificación y que los ayuden a fortalecer sus aptitudes de manejo del alumnado. El reconocimiento y la certificación de tales programas son aspectos que vale la pena considerar.
- Es necesario apuntalar el bienestar de todos los docentes, y en particular de aquellos que también han sido víctimas de la pérdida, el trauma y el desplazamiento.

Cómo avanzar con la agenda de las Lenguas para la Resiliencia

Desarrollo de herramientas evaluativas: índice de vulnerabilidad lingüística

Sería útil considerar herramientas cuantitativas que contribuyan al fortalecimiento de los vínculos entre lenguas y resiliencia. Por ejemplo, se podría generar un índice de vulnerabilidad lingüística para medir cómo el perfil idiomático de un individuo profundiza su vulnerabilidad o fortalece su resiliencia.

También podría ser posible, por ejemplo, aplicar los criterios de la resiliencia a cualquier programa que se elabore en un futuro, más concretamente para evaluarlo según su capacidad de:

- Fortalecer las capacidades y las instituciones locales y nacionales
- Contribuir al cambio sostenible
- Contribuir a la cohesión social

También, y para complementar las herramientas cuantitativas mencionadas anteriormente, pueden elaborarse herramientas cualitativas (p. ej., cuestionarios para entrevistas), las cuales deberían tomar cuenta de los tres niveles que influyen en la capacidad de resiliencia descrita en este informe (individual, comunitario e institucional).

A nivel individual, la vulnerabilidad se asocia con las barreras que enfrentan los refugiados a la hora de desarrollar un buen dominio del uso oral y escrito de su primera lengua. A esto se agregan, más adelante, los obstáculos contra la adquisición de lenguas adicionales, que son las que conducen al logro educativo y a las oportunidades laborales: estos obstáculos también afectan la resiliencia de cada refugiado y su familia.

A nivel comunitario, las vulnerabilidades a menudo se exacerban a causa de la falta de oportunidades para que las comunidades se congreguen, interactúen y aprendan mutuamente. El poco entendimiento de las distintas comunidades y sus prácticas culturales opera como barrera contra la cohesión social.

A nivel institucional, barreras tales como la falta de oportunidades para el perfeccionamiento profesional a veces se traducen en un mayor riesgo para algunas profesiones y oficios. Las oportunidades

de fortalecer la resiliencia desaparecen por no tener acceso a la información y a la capacitación, ambas cosas que podrían ayudar a los profesionales a lidiar con los impactos de la crisis de los refugiados, ya sea que se trate de docentes, abogados o empleados de la sociedad civil dedicados al fortalecimiento de instituciones nuevas y a la reconstrucción de Siria.

Grupos de trabajo con foco en las lenguas

El alcance de este informe ha sido el de hacer una investigación preliminar sobre los vínculos que existen entre los programas de aprendizaje de lenguas y la resiliencia. Posiblemente este vínculo se pueda explorar aún más a través del intercambio entre organismos y su mutua colaboración en el desarrollo de los programas. Se recomienda entonces la creación de grupos de trabajo con foco en lo lingüístico en cada uno de los países cubiertos por este informe, quizás como subgrupos de la estructura formal de coordinación educativa. Estos equipos deberían brindar la tan necesaria información sobre programas multilingües destinados a refugiados y comunidades anfitrionas, y tendrían que ofrecer un espacio para compartir experiencias, identificar más necesidades, y consensuar pasos a seguir.

En el marco de los diálogos de estos grupos, debería analizarse la mejor manera de implementar el cambio en cada contexto, además de las innovaciones a nivel local en materia de educación en idiomas. Estos equipos también podrían explorar formas de evaluar las vulnerabilidades lingüísticas de los beneficiarios, y el impacto del aprendizaje de lenguas sobre la resiliencia, a través de, por ejemplo, la creación de un índice de vulnerabilidad lingüística.

REFERENCIAS

- Bettelheim, Bruno (reimpresión de 2010) *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. Vintage Publishing: Nueva York
- Coleman, H (ed) *Language and social cohesion in the developing world*. British Council/ GIZ: Sri Lanka. Disponible en <http://englishagenda.britishcouncil.org/books-resourcepacks/language-and-social-cohesion-developing-world#sthash.yjOd6mZJ.dpuf>
- Consejo de Europa (2003) *Guide for the development of language education policies in Europe: From linguistic diversity to plurilingual education. Executive version*. www.coe.int/lang (políticas lingüísticas)
- Conteh, J (2015) *The EAL teaching book: Promoting success for multilingual learners*. Sage: Londres
- Freire, P (1970) *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum: Nueva York
- Luthar, SS y Cicchetti, D (2000) *The construct of resilience: Implications for interventions and social policies*. *Development and Psychopathology*, 12, 857-885
- Mallows, D (ed) (2012) *Innovations in English language teaching for migrants and refugees*. British Council: Londres
- Mallows, D (ed) (2013) *Language issues in migration and integration: Perspectives from teachers and learners*. British Council: Londres
- Masten, AS (2001) Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-238
- May, S (2012) *Language and minority rights: Ethnicity, nationalism and the politics of language*. Routledge: Nueva York
- PNUD (2015) *Pathways to resilience for Syrian refugees living in camps in the Kurdistan Region of Iraq*. Middle East Research Institute («Instituto de Investigación de Medio Oriente»): Erbil
- Seligmann, M (2011) *Flourish. A Visionary new Understanding of Happiness and Wellbeing*. New York Free Press.
- Sutherland, M (1997) *Using Storytelling as a Therapeutic Tool with Children*. Speechmark Publishing.
- UNICEF (2016) *Language education and social cohesion (LESC) Initiative*. Oficina de UNICEF para Asia Oriental y el Pacífico: Malasia
- Ward, J y Spacey, R (2008) *Dare to dream: Learning journeys of Bangladeshi, Pakistani and Somali women*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education (NIACE, «Instituto Nacional de Educación Permanente de Adultos»)

ANEXO 1

- Academia de docentes Reina Rania
- ACNUR
- ACTED
- Arab Puppet Theatre Foundation
- ASAM: Association for Solidarity with Asylum Seekers and Migrants
- Asociación YUVA
- Basma and Zeitooneh
- Baytna Syria
- Campos de Refugiados de Duhok
- Centre for Civil Society and Democracy in Syria
- Compañía de Teatro y Asociación Cultura Zoukak
- Consejo Noruego para Refugiados
- DARB
- Escuela Omar Fakhoury, Líbano
- Escuela primaria de Kobani
- Escuela secundaria con orientación científica de Ikhwa
- Escuelas de la región sur de Líbano
- Ettijahat Independent Culture
- IGAM (Centro de Investigación sobre Asilo y Migración, Turquía)
- IKGV – İnsan Kaynagi Gelistirme
- International Blue Crescent Relief Fund
- International Medical Corps
- International Relief and Development
- Jusoor
- Kizilay TRC
- Live Lactic Culture
- Mercy Corps
- Ministerio de Educación de la República de Líbano
- Mobaderoon
- People in Need
- PNUD
- Questscope
- Relief International
- Reunión de la ONG Education Cluster, Región de Kurdistán, Irak
- Save the Children
- Secretaría de Planificación Educativa, Ministerio de Educación, Región de Kurdistán, Irak
- Souriyat Across Borders
- STEPs Company, Líbano
- Support to Life
- The Hub, Comunidad de Sordos de Jordania
- The Human Resource Development Foundation
- Turkish Red Crescent (Kızılay)
- UK Department for International Development (DFID)
- UNICEF
- Unite Lebanon Youth Project (ULYP)
- Universidad Bilgi de Estambul. Departamento de infancia
- Universidad de Bulvari. Departamento de formación en lenguas extranjeras
- Universidades politécnicas de Erbil
- UNRWA (Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina en Oriente Próximo)

ANEXO 2

Caso de estudio de los salones de clase de Líbano: lengua, identidad y currícula

En las observaciones de clase de cada uno de los cuatro países involucrados en el informe, los investigadores notaron que, al interactuar con otras personas para comprender el mundo que los rodea, los aprendices empleaban diferentes variedades lingüísticas, lo que hacía que el aprendizaje de lenguas adicionales en el contexto escolar fuera radicalmente distinto del aprendizaje de otras materias.

En primer lugar, la lengua en estos contextos no solo es un medio para comunicarse: también constituye la sustancia misma de lo aprendido. Por ejemplo, aprender inglés en las escuelas formales de Líbano siempre es un fenómeno transcurricular, pues el idioma en sí forma la base del aprendizaje del resto del plan de estudios. Esto significa que para todos los alumnos —pero especialmente para los refugiados que necesitan una mayor fluidez en inglés por ser esta una nueva lengua para ellos—, el aprendizaje lingüístico ocurre en todas las materias de la currícula.

En segundo lugar, los refugiados observados echan mano a todos los recursos lingüísticos disponibles cuando aprenden juntos: esto incluye el uso de variedades del árabe sirio en salones de clase donde los docentes emplean el árabe libanés. Ser capaz de aprovechar todas las variedades del propio repertorio en situaciones diversas, de modo de responder a las necesidades del contexto, es algo que se perfila como componente central del uso de una lengua en pro de la resiliencia, pues los refugiados usan todos sus recursos idiomáticos para poder aprender. Cuantas más oportunidades haya para que desarrollen esta resiliencia

a través de la lengua, tantos más recursos tendrán como individuos cuando deban interactuar con los demás, ya sea que se trate de hablar inglés en Líbano o árabe sirio cuando regresen a su país.

En Líbano, donde los idiomas de instrucción suelen ser el inglés o el francés, los investigadores vieron cómo estas lenguas adicionales se usaban a la par del árabe libanés y el árabe sirio. Para entender cómo operan estas complejas situaciones lingüísticas, se emplearon observaciones de clases con registro de audio: de este modo, se pudo tener un detalle de las interacciones que se daban en las aulas que congregaban a refugiados con integrantes de las comunidades anfitrionas.

Observación de clases: aulas mixtas de refugiados e integrantes de la comunidad anfitriona, sur de Líbano (notas de campo)

Fragmento de las notas de campo:

Texto: «English Language Themes» (libro de texto de edición nacional)

Lección 7, pág. 42: «The delights of Winter in Lebanon» («El encanto del invierno en Líbano»)

Todo el texto está en inglés

Actividad: lectura

La maestra pide a los alumnos que lean en voz alta; luego designa a uno de ellos para que lea un fragmento sin levantarse de su silla. Los otros lo siguen desde el texto escrito (cuatro alumnos no tienen libro).

La maestra vuelve al principio de la sección, y pide a los alumnos que reproduzcan algunos de los términos ingleses «en sus propias palabras». Los alumnos dicen esos términos en árabe.

Pizarrón: En el pizarrón, la maestra escribe el vocabulario nuevo (equivalentes en

inglés de las palabras «acogedor», «tetera», «hirvió», «sirvió»).

Pronunciación: la maestra verifica la pronunciación de la palabra «served» («sirvió»).

(Audio 32.28): «¿Cómo es la vida doméstica durante el invierno?»

Transcripción de la clase

Maestra [lee el texto]: En el sur de Líbano estos ambientes de la casa se transforman en el corazón de la vida doméstica durante el invierno. ¿Qué quiere decir esta oración: «vida doméstica durante el invierno»? La sala de estar, donde se enciende el hogar, es el ambiente principal, con lo cual todas las actividades de la casa se realizan aquí. El autor de este artículo observó que había 15 integrantes de una familia allí reunidos un domingo por la mañana. El domingo es el único día de ocio. ¿Qué quiere decir esto, 15 miembros de una familia congregados alrededor del hogar? «Vi a por lo menos 15 miembros de la misma familia congregados frente al hogar una fría mañana de domingo.» ¿Qué quiere decir esto de que vio a 15 miembros de la misma familia congregados frente al hogar? En esta aldea, ¿qué nos muestra esto?

Alumnos: [murmullos]

Maestra: el autor de este artículo vio a 15 miembros de la misma familia congregados frente al hogar una mañana de domingo. El domingo es el único día de ocio. Bien. ¿Qué significa que haya 15 integrantes de una familia reunidos frente al hogar?

Alumnos: [murmullos]

Maestra: levanten la mano. Sí, Mona, ¿qué te gustaría decir?

Alumna: [silencio]

Maestra: ¿esta escena le parece agradable al autor?

Alumna: Sí.

Maestra: ¿Por qué le parece agradable ver a 15 miembros de una familia congregados frente al hogar? ¿Por qué? ¿Qué significa?

¿La gente que vive en comunidades chicas se caracteriza por qué cosa?

Alumna: [silencio]

Maestra: Y por ejemplo, hablando de Líbano, ¿estas personas se caracterizan por qué cualidad?

Alumnos: La capacidad de compartir.

Maestra: ¿Compartir? ¿Qué estás queriendo decir?

Alumna: Encantador.

Maestra: ¿Encantador qué?

Alumna: Características encantadoras.

Maestra: Sí, ¿según el autor, cuáles son esas características encantadoras? ¿Cuáles son esas características encantadoras, maravillosas, del pueblo libanés? ¿Ali? [Nombra a Ali].

Ali: Gente amigable.

Maestra: Sí, gente amigable. ¿Son amigables o no? ¿Les gusta reunirse?

Alumnos: Reunirse.

Maestra: ¿Ustedes esto lo tienen en sus comunidades, o no?

Alumnos: Sí.

Maestra: ¿Sus parientes y sus vecinos se hablan unos a otros?

Alumnos: Sí.

Implicancias para la relación entre lenguas y resiliencia

Si bien esta parte de la clase se dictó casi completamente en inglés, la lengua meta, lo que nos brinda es una clara ilustración de cómo los docentes suelen dejar pasar la oportunidad de sacar a la luz los diferentes saberes culturales de sus alumnos. Nadie preguntó a los estudiantes sirios cómo era la vida en los pueblos de su país, lo cual habría ayudado a sus pares libaneses a entender este aspecto de la cultura siria, y también habría generado la oportunidad de celebrarla en el aula haciendo mención de un derrotero histórico compartido.

En cambio, lo que ocurrió fue que los alumnos sirios optaron por mantenerse al margen del debate. Esta renuencia a participar fue mencionada por algunos de los alumnos entrevistados, que explicaron que no querían responder como sirios para evitar ser discriminados. Ocultar su identidad era una estrategia necesaria para escapar a la discriminación fuera del salón de clases, y sin embargo, hay en el contexto del aula muchas oportunidades de contrarrestar la discriminación y reducir el número de alumnos que abandonan la escuela por no sentirse bien recibidos.

Área de prioridad: ayudar a los docentes a entender el componente lingüístico e identitario, y la comunicación intercultural

A lo largo de las entrevistas, los investigadores recibieron una y otra vez el comentario de que los refugiados eran distintos porque pertenecían a grupos nacionales, étnicos o religiosos diferentes.

Igual de fundamental que entender la identidad de los alumnos es ayudar al docente a comprender cómo su propia identidad personal constituye un aspecto importante de su identidad como maestro. Esto cobra particular importancia cuando el docente trabaja en entornos de pocos recursos, y carece de la oportunidad de perfeccionamiento profesional que ofrecen los programas de formación más exhaustivos. Es más, ante la necesidad de responder a alumnos de orígenes lingüísticos y culturales diversos, los docentes deben entender la importancia que tiene para ellos su propia etnia, su saber lingüístico y otros aspectos de su configuración individual. Este conocimiento los ayudará a percibir qué es lo que precisan sus estudiantes.

Entrevista con Isabelle Grappe

Isabelle Grappe, formadora de docentes y diseñadora del proyecto Accessing Education, en Líbano, explicó que había entrevistado a 55 docentes de todo el país, quienes en sus clases habían

enseñado a niños refugiados codo a codo con alumnos libaneses. Isabelle pidió a los docentes que compartieran sus percepciones de los alumnos sirios y lo que pensaban de su cultura, y que hicieran mención de las problemáticas culturales a las que se enfrentaban en el salón de clases.

Analizó los perfiles sociolingüísticos de los niños y entrevistó a algunos en forma individual, a fin de identificar los problemas que los aquejaban. También realizó observaciones de clases: allí percibió un elevado nivel de tensión y conflicto. Asimismo observó que a los maestros les resultaba difícil comunicarse con sus alumnos, en parte debido, en su opinión, al uso de metodologías excesivamente tradicionales:

«Durante las observaciones, los maestros decían que los alumnos eran unos tontos, que no sabían nada, y lo decían delante de ellos. Opinaban que no hablaban ningún idioma, porque no hablaban ni francés ni inglés. Al mismo tiempo, se mostraban muy inseguros durante las entrevistas, porque no eran capaces de afrontar los diferentes perfiles de los niños a su cargo. Ante este panorama, decidimos que necesitan algo más que conocimientos en materia de lenguas extranjeras... Porque además, durante las entrevistas, les preguntamos si conocían la diferencia entre estrategias para lenguas extranjeras, y estrategias para segundas lenguas, y no la sabían. No eran conscientes de la existencia del analfabetismo, siendo que algunos de los niños eran analfabetos, por ejemplo los de entre 12 y 14 años de edad.»

Isabelle explicó que el enfoque plurilingüe se ocupa de ayudar a los alumnos a sentirse seguros en el uso de las lenguas. Los análisis de necesidades habían mostrado que muchos niños habían sido víctimas de la discriminación debido a que su acento en árabe es diferente. Por lo tanto la formación que se diseñó estuvo destinada a trabajar la

concientización lingüística. Así fue como se brindó a los docentes herramientas para ayudar a los alumnos a fortalecer su autoconfianza, impulsándolos a valorar su primera lengua de la misma manera que valoraban el inglés y el francés. Una vez logrado esto, el segundo aspecto importante de este enfoque consistió en concientizar a los alumnos sobre su aprendizaje de idiomas fuera del salón de clases y en la vida cotidiana.

Como parte de la formación, los docentes tuvieron que centrarse en poner en práctica estrategias que impulsaran a los alumnos a fortalecer su plurilingüismo tanto dentro como fuera del aula. Un componente cardinal de esto es la idea de que las personas ya cuentan con estas estrategias de aprendizaje idiomático, y que el rol del docente es asistir al alumno en el desarrollo de las que le son propias. Según explicó Isabelle, la formación diseñada ayuda a estructurar estas estrategias para facilitar el aprendizaje de inglés y francés como lenguas extranjeras.

Plurilingüismo y currícula: perspectivas de dos coordinadoras docentes de Líbano

Salwa es coordinadora docente de una escuela secundaria de Beirut, y fue una de las que participó del proyecto Accessing Education, del British Council

Originariamente los sirios habían sido incorporados a las clases destinadas al alumnado en general, pero en 2014 empezó a desarrollarse un sistema de doble turno, según el cual los niños libaneses acudían a la escuela por la mañana, mientras que los alumnos sirios, 700 en total, asistían por la tarde, si bien algunos también iban a la mañana.

Salwa fue muy sincera acerca de su experiencia con el proyecto Accessing Education, el cual, según explicó, le enseñó «cómo comunicarse con los alumnos de Siria». Nos comentó que el British Council había entregado a los

alumnos el libro *Happy Earth*, el cual venía con un CD, y agregó: «Nos dieron unos cien libros, pero nadie los usa... Yo traté de usarlo, pero ya no lo hago. Mi obligación es enseñar el plan de estudios de Líbano, y tengo que seguir las unidades de los libros libaneses que se llaman *Let's Learn*.» Salwa opinó que no era una buena idea usar *Let's Learn* con los niños sirios, pues «ellos precisan su propio plan de estudios, uno que sea acorde a sus costumbres. Ellos no conocen las nuestras... Cuando tienen que usar el cuaderno de ejercicios, lo abren desde la contratapa y tratan de leerlo de atrás para adelante.»

Salwa explicó que aunque los alumnos sirios tienen dificultades para pronunciar en árabe y en inglés, a ellos les gusta vivir en Líbano, y siempre lo comparan con donde solían vivir en Siria. Por último ambas coordinadoras agregaron que muchos niños sirios se habían sumado a las clases del turno mañana: «ellos ya conocen nuestra cultura porque están aquí desde hace seis años.»

¿Qué nos indica todo esto?

Muchos de los docentes entrevistados en cada uno de los cuatro países se mostraron preocupados respecto de si iban a poder cubrir todos los temas de la currícula, respondiendo, al mismo tiempo, a los procedimientos evaluativos de las escuelas, y al esfuerzo adicional de lidiar con los orígenes lingüísticos y culturales diversos de los alumnos refugiados. En particular, la inquietud predominante tiene que ver con la perspectiva de la diversidad lingüística como recurso y oportunidad de aprendizaje para todos los alumnos, no solamente los recién llegados.

Estas viñetas dan prueba de la importancia de los vínculos entre identidad, cultura y lengua, pues para cada persona, el uso de un idioma se forja en los entornos culturales en los que ésta se sitúa. Esto implica que los significados que los refugiados aportan a sus clases

toman forma en el uso cotidiano. Pareciera, a partir de lo arrojado por las entrevistas, que este es todo un desafío para los docentes de las escuelas secundarias, quienes deben acoger a alumnos refugiados que son más grandes, que vienen de una trayectoria escolar más extendida, y que tratan de encajar en cursos integrados por pares adolescentes de la comunidad de acogida, los cuales seguramente tuvieron un derrotero educativo muy diferente del de ellos.

Había una notoria ausencia de directrices nacionales e internacionales sobre cómo deberían responder a estos niños los docentes, quienes reciben, como única premisa, la indicación de que deben aceptarlos en sus aulas. Los maestros entrevistados desconocían las necesidades curriculares específicas de los recién llegados, y no entendían bien qué debían enseñar ni cómo debían abordar las necesidades que los aprendices de diferentes orígenes tenían en cuanto al desarrollo inicial de sus competencias lingüísticas. Al parecer, lidiar con la diversidad lingüística es una tarea que ha quedado, en gran medida, en manos de los directores de las escuelas. Es más, en muchos casos, los investigadores se enteraron de que, cuando los directores no logran dar apoyo a su cuerpo docente, este apoyo se ofrece en forma ad hoc e individual, a medida que los requerimientos van surgiendo. Esto quiere decir que con frecuencia las decisiones sobre cómo responder a las necesidades de los alumnos y qué enseñarles quedan en manos de cada docente. Por último, también la inducción de los refugiados —su contenido y su organización— varían según cada escuela: es así como los procedimientos para acoger a los recién llegados en el entorno escolar son profundamente desparejos.

Caminos a seguir: facilitar el acceso a la currícula escolar incorporando el aprendizaje y la enseñanza de lenguas en todas las materias.

Dentro de esta área de prioridad, el objetivo es que el enfoque elegido aborde las necesidades de todos los aprendices —incluyendo las que los refugiados tienen en el ámbito lingüístico— en las aulas de las escuelas estatales primarias y secundarias, y en las clases que estén a cargo tanto de docentes de curso como de docentes de área.

Para ayudar a los docentes a que actúen en pro de la inclusión de todos sus alumnos en el proceso de aprendizaje, debe brindárseles orientación desde la currícula nacional sobre cómo satisfacer las necesidades lingüísticas de todos los refugiados en el marco de la enseñanza de las materias del plan de estudios. Por ejemplo, podrían ofrecerse directrices sobre estrategias de matemática y alfabetización en el nivel primario, y sobre propuestas para las principales materias de la currícula de las escuelas secundarias.

