

LOS HIJOS DE LOS INMIGRANTES. SU INSERCIÓN ESCOLAR, SOCIAL Y CULTURAL

Juan Sánchez Miranda.

«Almería Acoge»

LOS HIJOS DE LOS INMIGRANTES: HEREDEROS DE LA MISMA HISTORIA, INSERTADOS EN EL PROCESO DE ADAPTACIÓN DE SUS PADRES.

«Nada hay más extraordinario que la decisión de emigrar, esa acumulación de sentimientos y reflexiones que llevan a decir adiós a la comunidad con la que has vivido durante siglos y lanzarte al mar, hacia la tierra desconocida».

(J. E. Kennedy)

Como ocurre en todo encuentro de culturas, la primera experiencia que ha surgido con la llegada de los inmigrantes a nuestra sociedad ha sido la de la confrontación cultural y social. Ante los desequilibrios y tensiones que la diversidad supone, inmigrantes y miembros de la sociedad de llegada se ven obligados a resituarse, a reencontrar su lugar y equilibrio en una realidad mutada.

No podemos hablar de integración entre inmigrantes y sociedad de acogida como si se tratase de un proceso lineal, sino que, como de hecho sucede en todo proceso de adaptación y socialización, cada persona e individuo desarrolla sus propias estrategias, y donde las posiciones de los grupos de pertenencia, de la sociedad, las políticas institucionales, etc. pueden resultar determinantes de los procesos a seguir por los individuos y grupos.

La llegada de los hijos de los inmigrantes tiene una historia que no puede ser olvidada. Los niños que hoy viven aquí entre nosotros, nacieron en sus países de origen, por lo que es preciso tener en cuenta que no partimos de cero en la experiencia y condicionantes de estos niños y niñas. Igualmente, hemos de tener presente que llegan en un determinado momento del proceso migratorio de sus padres, y se insertan en la realidad social, política, económica y afectiva que están atravesando éstos, heredándola.

Por estas razones, hemos creído necesario presentar algunos de los rasgos del proceso migratorio de nuestra región andaluza. Lo hacemos de manera genérica, estableciendo un modelo teórico que nos ayuda a comprender la evolución seguida, sin tratar de establecer un proceso lineal y homogéneo para todos los emigrantes, sabiendo que la gama de opciones adaptativas de los mismos es original y única en cada persona. Sin embargo, podemos encuadrar las diferentes estrategias entre:

- Quienes apostaron por negar sus particularidades y diferencias para facilitar el camino de ser aceptados por esta nueva sociedad.
- Quienes reavivaron sus elementos de identidad de origen y trataron de preservarse del mundo extraño que impone la sociedad mayoritaria.
- Quienes, entre unos y otros, buscaron ciertos equilibrios por hacer compatibles el mundo heredado y el mundo en el que hoy han de vivir.

Podemos decir, en definitiva, que las actitudes que adoptan estos niños en sus procesos de acomodación a esta nueva situación son herederas de las prácticas empleadas por sus padres, aunque nunca serán una mera réplica, pues cada ser humano realiza un camino de adaptación social verdaderamente único.

1. El camino hacia el paraíso.

En un primer momento, se pensó la emigración como una huida del hambre y la penuria que se vive en muchos de los países de donde proceden nuestros emigrantes. No obstante, sin negar las razones económicas que seguramente están presentes en la mayor parte de las personas que emigraron, con el paso del tiempo han sido los propios emigrantes quienes han acuñado la expresión que a nuestro modo de ver mejor define la finalidad de su éxodo: «*mejorar de vida*». ¿Y qué es mejorar de vida podríamos preguntarle, qué peso tiene esta expresión en la que se hacen inversiones tan grandes y por la que se está dispuesto a asumir tantos y tan graves riesgos?

De una u otra forma, cada ser humano lleva dentro un impulso casi instintivo, un intenso deseo de superar los límites en que vive. Este deseo para los emigrantes toma cuerpo en forma de país imaginario, y esta imagen, reforzada o impulsada por la falta de esperanza de salir de la miseria si se permanece en el propio país, lleva a la construcción también de un fantasma imaginario, un viaje hacia un paraíso donde poder escapar del sufrimiento y encontrar la tierra prometida.

2. La primera decepción.

Una esperanza tan grande, apoyada en gran medida en una imagen fantástica, pronto se encontrará con la decepcionante realidad: «*esto no es como yo esperaba*». La primera experiencia de la mayor parte de los inmigrantes ha sido la frustración. El trabajo, la vivienda, las relaciones con los ocupantes del paraíso que se buscaba, etc., no responden a la realidad deseada, no están al alcance de la mano de un inmigrante, o simplemente están reservados para «nacionales».

3. Idealización del paraíso perdido.

Dado que la entrada en el paraíso anhelado es tan costosa o no existe, se tiende a idealizar el «paraíso perdido». Sin embargo, la experiencia que

tenemos es que la gran mayoría de los inmigrantes que llegaron a Andalucía se quedaron a vivir en esta tierra. ¿Cómo explicamos que este otro paraíso no conlleve el viaje de retorno? Sin duda ninguna porque el paraíso perdido tiene grandes limitaciones que se conocen, pero realiza una idealización selectiva del mundo de relaciones, amistades, vínculos religiosos, etc. del país de origen. Se aplaza el retorno para poder hacerlo en condiciones de demostrar, sobre todo a sí mismo, que se tiene valor, que el salto tuvo éxito; sin éxito difícilmente se va a retornar.

4. La integración: el equilibrio entre dos mundos.

La integración, para la propia sociedad de llegada, se traduce por un sometimiento, por una verdadera asimilación de la diferencia y de los diferentes. Cuando esta integración la piensa y la programa el propio emigrante es muy diferente. Para este colectivo, la integración pasa, de una u otra forma, por el desarrollo de estrategias de recomposición de su propio grupo, del propio paraíso perdido. Así se entiende que después de unos años de soledad, viviendo de «cualquier manera», uno de los primeros signos de que se ha entrado en crisis con el paraíso buscado, es el reclamo del núcleo familiar, el primer intento de la reproducción del antiguo mundo en el nuevo mundo.

En este sentido vemos como se revalorizan el estudio de la propia lengua, la reafirmación religiosa, el importante coste de sus llamadas de teléfono como búsqueda de la relación y vínculos con los suyos, la creación de mezquitas, la organización en asociaciones, etc. En definitiva, se trata de generar una serie de mecanismos que potencian la afirmación propia, frente a la amenaza seria de la asimilación de parte de la sociedad de acogida, e incluso como opción propia para superar las contradicciones y choques culturales.

Este tipo de estrategias de adaptación/ afirmación cultural no pueden separarse de la realidad social en que se encuadran. Podríamos afirmar que en muchas circunstancias responden a actitudes reactivas propias de quien ha experimentado, después de sucesivos intentos, que no es posible superar la situación de exclusión en que se vive, y que se está destinado a vivir como ciudadanos de segunda categoría.

En este momento podemos afirmar que este colectivo mantiene unas relaciones con la sociedad española secundarias (laborales fundamentalmente), mientras que se potencia el calor de la casa, las relaciones de tipo primario, frente al frío y los choques que el encuentro/ desencuentro cultural y social conllevan.

No solo hay que aplazar el retorno porque no llegó el éxito, sino que hay también, y esto es más importante, que aplazar el tiempo de reconocimiento que se esperaba encontrar por parte de la sociedad española. Se es tolerado, pero no reconocido como es la aspiración primera de estas personas inmigrantes.

5. La esperanza se pone ahora en los hijos.

Como tal vez ha ocurrido siempre con las decepciones y frustraciones de todos los padres, también estos emigrantes ven en sus hijos la posibilidad de alcanzar el lugar que ellos no han logrado en esta sociedad. Sus hijos, nacidos en nuestra tierra o trasladados desde muy pequeños, hablan la lengua del país de acogida, estudian junto a los niños de aquí,... en ellos se pone ahora el umbral y la posibilidad de alcanzar el éxito que motivó la salida. La adolescencia de estos niños, que, como todas las adolescencias, supondrá un alejamiento del mundo de los padres, y una aproximación para ser aceptados a la sociedad de acogida, supondrá en gran medida la próxima decepción de estos padres inmigrantes. Verán como su hijo «Mustaphá» se hace llamar Manuel, o su «Mayoro» ahora es Mario, «Hamid» es Jaime, etc. La experiencia de otros países con mayor recorrido migratorio nos dice que ésta será la próxima herida, causa de nuevos sufrimientos para los emigrantes en Andalucía.

En la medida en que sean reconocidos estos niños por el marco escolar y en definitiva por sus iguales españoles, se apresurarán a superar su adolescencia, expresada en términos de rechazo al mundo heredado, para entrar en una nueva fase de revalorización del mundo de sus padres, reafirmando su identidad étnica y cultural.

ENTRE LA FIDELIDAD AL MUNDO DE SUS PADRES Y LOS MODELOS DE SUS MAESTROS

Todo grupo humano tiene ante sí dos grandes retos: su reproducción física y otra de tipo cultural. De la realización con éxito de estas dos necesidades humanas depende en último término la supervivencia y el autoconcepto de los miembros de una colectividad. Cada cultura ha sobrevivido en el tiempo gracias al éxito conjunto de producciones que ha generado dentro de un sistema que organiza la convivencia y las relaciones, creando un marco de valores y desarrollando reglas de juego, para protegerse de las transgresiones.

Cada pueblo ha desarrollado sus propias normas, sus mecanismos de identificación, sus estrategias adaptativas, sus mecanismos para acoger a sus hijos e iniciarlos en las representaciones propias, frente a otros mundos de sentido posibles. La cultura en la que se nace cumple así el papel de medio, de caldo de cultivo a partir del cual cada individuo tiene la oportunidad de hacerse, de humanizarse, de convertirse en persona.

Con este medio, cada ser humano llega a configurar su propia personalidad, a desarrollar sus propias capacidades, a encontrar un sentido global a su existencia, un mundo conceptual con el que poder entrar en interacción con el mundo de los otros, en definitiva, configura su forma de ser y de hacer, a partir de lo que se espera de él. La complejidad y coherencia de este sistema de adaptación y aprendizaje del niño al medio cultural en el que nace se ha visto interrumpida por una profunda ruptura en el caso de los hijos de los emigrantes. Estos niños, a partir de su traslado, se ven enfrentados a dos sistemas referenciales, a dos mundos culturales diferentes, cuando no contrapuestos: su mundo de origen y el de la nueva sociedad de llegada. Han de continuar su aprendizaje entre dos lógicas distintas, en medio de la disputa de la bondad de sus padres y de sus maestros, entre la confusión de lo que es lo permitido y lo prohibido para unos y para otros.

La emigración podemos afirmar que rompe la invisible coherencia entre las representaciones familiares y escolares, entre el «dios» de sus padres y el de sus vecinos, entre la lengua de casa y la de la calle, entre

su identidad y la de los otros, entre el lugar y el valor que cada uno se da y el que le dan los otros, etc.

Junto a lo anterior, no es posible olvidar el cambio del medio social, de los nuevos roles sociales que cumplen sus padres, y del lugar que ocupa el conjunto de la familia en esta nueva sociedad. Sirvanos como ejemplo las condiciones del hábitat donde están ubicados la mayor parte de los inmigrantes para comprender el lugar relativo que ocupan con respecto a los españoles y las percepciones que tienen estos niños del lugar de sus padres en esta sociedad y, por extensión, de ellos mismos. La correspondencia entre el lugar físico y social alimenta la imagen positiva o negativa que el niño está introyectando de su pertenencia familiar, así como la que tienen los niños españoles de ellos y del mundo cultural al que pertenecen.

De cualquier forma, lo que constatamos es que en este mundo de contrastes y de rupturas, el niño/a emigrante se ve abocado a una acomodación a todos los niveles de su vida, en los que hay algunos elementos de su mundo de origen que podrán tener continuidad, otros muchos que se modificarán, otros que tendrá que eliminar, y por último estarán las adquisiciones e incorporaciones culturales. El objetivo será adquirir un nuevo equilibrio que le permita ser aceptado por sus padres y maestros, al tiempo que ganarse la estima entre sus iguales españoles.

1. La asimilación o la negación de la diferencia.

La primera tendencia natural que descubrimos en los niños es la de negar las diferencias, olvidando el origen, tratando de parecerse o igualarse al mundo de los niños españoles, como el camino más corto para ser aceptados y tener éxito.

Este tipo de estrategia se enfrenta con barreras infranqueables, el color de la piel es una de las más evidentes. Pero no solamente aquellas que puedan ser tan llamativas como inalcanzables, sino también aquellas que hacen referencia a su propia constitución y personalidad. Es muy difícil que el núcleo más profundo de la identidad de una persona

cambie realmente; y si así ocurriese, lo haría a costa de grandes sentimientos de traición al mundo de los suyos, que seguramente le provocaría el rechazo de su propio mundo familiar y le llevaría a profundas contradicciones internas.

Afirmaciones de los propios maestros como: «*En este colegio los niños inmigrantes están perfectamente integrados, y hay algunos que hasta dicen que quieren hacer la Primera Comunión*», pueden ser especialmente llamativas, pero significativas de esta misma estrategia de negación de las diferencias y de asimilación cultural.

El espejismo etnocéntrico propio de toda cultura de considerarse no una más entre las posibles, sino “la cultura”, pierde frecuentemente de vista el grado de contradicción (religiosa en el ejemplo mencionado), a que se puede someter a un niño y, por extensión, a toda su familia.

2. La afirmación de las diferencias con los iguales (el recurso al gueto).

En el sentido opuesto van las estrategias tendentes a reafirmar las diferencias, a convivir con los iguales para evitar el dolor que supone la confrontación. Así nos encontramos con niños que se niegan a ir a la escuela, que se cierran ante el aprendizaje de la lengua española, que eligen sus amigos entre otros niños inmigrantes, e incluso aquellos que se encierran en sí mismos.

Nos resultó especialmente curiosa la estrategia de una niña de diez años, de origen guineano, que acudía puntualmente a clase día tras día, sin relacionarse con ningún otro niño, inmóvil y ausente durante el desarrollo de la clase, así durante ocho largos meses. La preocupación de su tutora la llevó a pasar por sucesivos análisis de los Equipos de Orientación Educativa para tratar de encontrar los orígenes de aquella conducta, con hipótesis de que tal vez se trataba de un desconocimiento total de la lengua española, bloqueo psicológico, etc. Todas las iniciativas fueron infructuosas hasta que, como último recurso, se pide

apoyo a una de nuestras asociaciones. En este caso la iniciativa fue poner a esta niña en relación con un espacio de apoyo especial con otros dos niños inmigrantes, uno de su misma nacionalidad y otro de origen marroquí. En ese momento se producen una serie de hechos en cadena: se inician una serie de juegos con los tres niños a los que esta niña se incorpora participando de manera casi inmediata y empieza a comunicarse con ellos en un español casi perfecto. A partir de esta reacción y para sorpresa de todo el equipo directivo se mantuvo un tiempo de apoyo externo y se fue incorporando progresivamente a su clase. Hoy día nos dice su tutora que es una de sus alumnas más destacadas.

Más allá del final feliz del caso que hemos señalado, queremos subrayar la importancia que tienen este tipo de reacciones adaptativas de niños que se sienten impotentes para abrirse a un mundo que desconocen, a un aula que les es totalmente ajena, donde se habla una lengua desconocida. En estas circunstancias, que son frecuentes en niños que están siendo trasladados en estos últimos años, estas reacciones de aislamiento son la única estrategia que les permite encontrar cierto equilibrio adaptativo ante una situación tan extraña como la que se encuentran.

Una salida que hemos venido descubriendo, ante situaciones como la descrita, por parte de algunos centros educativos es la de considerar al niño incapaz de seguir el nivel de discurso y contenidos que se desarrollan en el curso, por lo que la tendencia es a pasarlo a cursos anteriores. Con este tipo de medidas lo que realmente se logra es fomentar aún mayores contradicciones y alimentar nuevos complejos.

En algunos casos, la propia familia toma la decisión drástica de devolver al niño/a a su país con algún familiar. Otro ejemplo lo tenemos en el caso de algunos países europeos con mayor recorrido en la presencia de inmigrantes y mayores concentraciones de población extranjera, donde lo que se ha producido es la guetización de niños por colegios. Efectivamente, el recurso a la separación, con sus múltiples experiencias y manifestaciones, tiene ciertos elementos positivos y resuelve de manera inmediata muchas de las contradicciones de las que hemos hablado anteriormente, favorece la afirmación de las particularidades

culturales y simplifica el proceso adaptativo para los niños. Cualquier iniciativa en este sentido ha de ser transitoria o complementaria, pero tendente a una inserción normalizada en la comunidad escolar.

El uso exclusivo y excluyente de este tipo de iniciativas tienden a fomentar la "afirmación contra», el valor y la identidad propia frente al resto de las identidades. Las confrontaciones y enfrentamientos se posponen en el tiempo pero desde luego no van a ser fáciles de superar en el futuro, por que no se trabajan elementos comunes y no se desarrollan estrategias compartidas en la interacción y el trato.

3. Estrategias de adaptación selectiva.

Frente a las dos tendencias anteriores nos encontramos con lo que se ha llamado integración intercultural. Teóricamente es la posición apoyada desde el sistema educativo, y desde el propio Plan General de Integración de los Inmigrantes, aprobado por el Gobierno Español. Lo que ocurre es que las declaraciones formales no van acompañadas de las medidas y dispositivos necesarios para que puedan llevarse a cabo. Por otra parte, es frecuente encontrar detrás de los pronunciamientos públicos importantes contradicciones. Hay quienes emplean la expresión «*integración intercultural*» para referirse a la conveniencia de que los inmigrantes se adapten a la sociedad mayoritaria, de manera unilateral, en un desplazamiento que en el fondo eliminaría la diferencia que molesta del otro. De esta forma estaríamos nuevamente, llamándole de otra forma, en el modelo asimilacionista y etnocéntrico.

Esta opción adaptativa se entiende como el proceso de negociación, interna y externa, por el que de manera selectiva la persona inmigrante va afirmando elementos particulares, propios de la sociedad de origen, al tiempo que se abre a nuevos valores que le aporta la convivencia y la relación con la sociedad de acogida. De manera inversa, exige que la propia sociedad española, y en particular el sistema educativo que acoge a estos niños inmigrantes, realice el mismo esfuerzo por abrirse al conocimiento del mundo social y cultural del que proceden estos alumnos, para llegar así a respetar lo que pueden ser los elementos nucleares de

la identidad del otro, pero aceptando el negociar sobre otros secundarios que pueden constituirse en una base común, más allá de las particularidades de cada identidad cultural.

LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD EN UN PUEBLO EXTRANJERO

En el caso de los niños, hijos de padres emigrantes, lo que está en juego no es distinto de lo que se juega en cualquier proceso de crecimiento personal y de maduración de todos los niños: atrapar una lengua, adquirir unos valores, unas normas, un sentido, etc. En otras palabras, ser capaz de afirmarse como individuo dentro de un marco cultural, adquiriendo una forma de ser y de estar que le permite realizarse y ser aceptado colectivamente.

De la afirmación anterior nos surgen enseguida una serie de importantes interrogantes: ¿Qué lengua, qué cultura, qué valores, qué normas, qué dios, qué sentido...? ¿Los de la familia? ¿Los de la sociedad de acogida? ¿Con quien han de conformarse, a quien han de agradar con sus patrones y sus conductas: a su mundo de origen, o al mundo al que han llegado?

Este es sin duda un dilema ante el que no es fácil escapar para un niño/a inmigrante. Sin embargo, aun aceptando la dificultad que este proceso entraña, tampoco es conveniente llevar esta confrontación hasta el extremo, porque si así lo hacemos, hemos de aceptar que todos los niños, y no sólo los niños inmigrantes, han de crecer en medio de referentes culturales y sociales contradictorios.

Lo cierto es que la lejanía cultural y social entre el mundo de los padres y el de la sociedad de acogida suele ser mayor en el caso de los niños/as inmigrantes, y menores las bases comunes sobre las que construir una identidad personal no conflictiva. Sin embargo, no estamos ante una situación irreductible, pero es preciso crear las adecuadas condiciones sociales, legales, educativas..., como en todo crecimiento

humano, para que pueda cristalizar el mundo de referencias y pertenencias de estos niños de manera equilibrada y compatible.

De cualquier manera, afirmamos desde aquí nuestra reivindicación de que se desarrolle el derecho de estos padres emigrantes y de sus hijos a vivir en familia. De hecho, muchos de ellos ya han dado el paso de la recomposición de su núcleo, perdido con su salida del país. En el fondo, se trata de una difícil elección: o vivir escindida la familia por la emigración del padre/madre (o de ambos a la vez), lo que conllevaría el que estos niños crecieran con la carencia de la pérdida del referente parental; o se opta por la reunificación familiar, lo que necesariamente conlleva la pérdida del medio cultural y educativo de origen.

Teniendo presentes los elementos teóricos descritos más arriba, nos acercamos ahora a ver cómo en la práctica se está produciendo el proceso adaptativo de estos niños y niñas, cómo están construyendo su identidad en medio de las dificultades señaladas. Lo hacemos centrándonos en algunos aspectos de identificación que consideramos claves.

1. La adquisición de la lengua.

No puede haber cultura sin una lengua en la que ser contenida y expresada. La lengua es el instrumento básico con el que el individuo sale del aislamiento en el que nace, lo atrapa animado por la curiosidad y la necesidad de entrar en relación con el mundo de los otros. Es uno, si no el más importante, de los elementos generadores de identidad.

La lengua es portadora de sentido, conceptualiza y define el mundo traduciéndolo en categorías compartidas. El niño que ha logrado aprender bien la lengua de sus padres puede decirse que ha logrado entrar realmente y pertenecer a ese mismo mundo. Podemos afirmar que es la llave fundamental por la que entramos a formar parte de la vida de un grupo humano. No se trata de un mero instrumento de comunicación, sino que permite expresar sentimientos, contiene modos de vida, permite y define formas de relación, estructura de la personalidad de los individuos y de los grupos.

a) *El acceso y/o mantenimiento de la lengua de los padres.*

Cuando se ha aprendido bien la lengua de los padres a la que nos adscribimos por el nacimiento, el niño puede abrirse al conocimiento de otras lenguas. Cuando este proceso se ve interrumpido, resultará también más dificultoso y hasta confuso la adquisición de una segunda lengua. Por otra parte, no es neutral adherirnos a una u otra lengua, dado que somos y pertenecemos de alguna manera a la lengua que hablamos, con la que pensamos y sentimos.

Con cierta violencia interior hemos visto a un padre marroquí coger a su hijo de tres años, después de una jornada de trabajo, para llevarlo a Marruecos con sus abuelos. La expresión no pudo ser más elocuente: *«La emigración me ha robado muchas cosas, pero no dejaré que me robe a mi propio hijo»*. El niño pasaba la mayor parte del día en la guardería dado que los dos padres trabajaban; había aprendido a hablar perfectamente el español, pero apenas si podían entenderse con él en su propia lengua.

La lengua separa lo inteligible de lo incomprensible, el mundo propio del mundo de los otros. Así se entiende la interpretación de robo del hijo en el ejemplo mencionado, pues si no se comparte la lengua, hasta en la propia familia se puede ser un extraño.

De manera genérica, podemos decir que los hijos de los emigrantes hablan la lengua de sus padres, pero en muchos casos sólo han logrado alcanzar el nivel oral, sobre todo en aquellas situaciones en que el inicio de la escolarización fue en España. *Emplean la lengua de los padres en el marco estricto de las relaciones familiares*, un espacio coloquial, primario, donde priman los contenidos simbólicos y afectivos; en tanto que *la mayor parte del día han de hablar y escribir en la lengua de la sociedad de acogida* donde sin duda el lenguaje cumple una función mucho más instrumental, aunque también conlleva el aprendizaje de contenidos simbólicos y sea vehículo de transmisión de sentimientos.

Frecuentemente, *el paso de una lengua a otra está marcado por duras experiencias de aprendizaje y en algunas ocasiones genera*

traumas difíciles de superar. La experiencia nos dice que, una vez que una familia trae a sus hijos a vivir con ellos y los matriculan en la escuela y curso correspondiente, el aprendizaje ha de ser por inmersión. No existe tránsito alguno ni dispositivo específico en el marco escolar que ayude a un niño que hasta ayer vivía, pensaba, leía y escribía en árabe, y que de golpe ha de tener que vivir en un aula donde todo transcurre en español.

En estas circunstancias, la experiencia de soledad, de impotencia y de aislamiento por la que ha de pasar el niño pueden ser determinantes en su maduración y desarrollo de los objetivos curriculares. El fracaso escolar, el abandono de los estudios, son algunas de las posibles salidas que esperan a estos niños y niñas.

Por otra parte, nos encontramos con otro tipo de posibles fracasos: los vinculados a la posibilidad de establecer relaciones y amistades con el mundo de los iguales. El éxito relacional está ligado a la capacidad de decirse y de comunicarse de estos niños con el resto de niños españoles con los que han de compartir el espacio escolar. La autoestima y la valoración que el resto de niños hacen del nuevo compañero inmigrante, está ligada a la posibilidad de emplear un lenguaje común y de la imagen que en el marco escolar y social hay de estos niños y del mundo cultural al que pertenecen.

En Andalucía Acoge sostenemos que es preciso facilitar el aprendizaje y/o mantenimiento de la lengua familiar porque está en juego no sólo la posibilidad de comunicación en la casa, sino la identificación de estos niños con el mundo cultural de sus padres y, vinculado a esta, la calidad de las relaciones simbólicas y afectivas familiares. La pertenencia fundamental de estos niños no se la puede dar esta sociedad de acogida, sino que el anclaje y el sentido lo reciben fundamentalmente de sus padres, y de ahí que el cultivo de esta lengua resulte verdaderamente sustancial.

Ofertar mecanismos para que los hijos de los emigrantes puedan desarrollar la lengua de sus padres de forma que sea también la suya, es una forma de renunciar a la conquista de estos niños y niñas y de valo-

rar el mundo de pertenencia de los mismos. Lo contrario sería someterlos a la amputación de una dimensión básica de su identidad personal mediante un sistema de asimilación lingüístico y cultural que acarrearía graves consecuencias. Esta sociedad no puede sustituir ni suplantar el papel que sólo pueden desempeñar estos padres en la relación y vinculación con sus hijos.

Hasta este momento, el marco educativo español no ha dado muestras de entender mínimamente lo que aquí se expresa, y que sí se entendió desde el inicio con los emigrantes españoles que se afincaron en Europa desplegando un amplio dispositivo educativo para que pudieran, entre otras cosas, cultivar la lengua y cultura de sus padres.

Desde el programa de apoyo a la integración con estos niños que venimos desarrollando desde nuestra Asociación de Almería Acoge, estamos tratando de paliar esta importante deficiencia, si bien sin los medios humanos y económicos que serían precisos para realizarlo de manera adecuada. En algunos casos, hemos llegado a garantizar una media de tres horas de aprendizaje de la lengua materna, pero hay muchos niños a los que no hemos logrado poder atender ante su dispersión geográfica y nuestra falta de recursos.

Nosotros esperamos, no que se nos dote de mayores recursos para poder seguir ampliando la cobertura de enseñanza que hemos desarrollado hasta ahora, y de la que se están beneficiando un determinado número de niños y niñas, sino que el propio sistema educativo asuma realmente esta nueva necesidad específica y arbitre las medidas que lleguen a garantizar estos aprendizajes. En el caso de lenguas muy minoritarias encontrar una solución es dificultoso; sin embargo se pueden buscar fórmulas de implicación y participación de los propios inmigrantes en el desarrollo de estos contenidos educativos específicos dentro del propio sistema educativo.

b) La apertura al aprendizaje en una lengua extranjera.

Si nos referimos ahora al sistema de inmersión empleado desde el marco educativo para obtener la integración escolar, constatamos que

somete al niño inmigrante a tener que afrontar en solitario los contrastes y dificultades con que se va a encontrar como consecuencia de la disparidad cultural y lingüística, sin facilitarle los instrumentos básicos que le permitan una adaptación exitosa a este nuevo medio. La mera inmersión no puede garantizar que el niño llegue a aprender la lengua y adquirir las competencias y contenidos que se desarrollan en el aula. Más bien tenemos experiencias que demuestran que se producen importantes interacciones inadecuadas entre los niños, lo que provoca disfunciones y fracasos en los aprendizajes.

Por esta razón, creemos que *es preciso establecer un mecanismo educativo transitorio que facilite el acceso al dominio básico de la lengua española* antes de someter a estos niños al encontronazo con un mundo lingüístico totalmente ajeno, como viene sucediendo.

Desde nuestra Federación venimos paliando, con intervenciones extraescolares, algunas de las numerosas carencias que padecen estos alumnos. Más de un millar de niños están recibiendo apoyos para el conocimiento de la lengua y cultura española, pero ni contamos con recursos suficientes, ni con el marco adecuado, ya que intervenimos después del horario escolar, por lo que los niños están especialmente cansados, y muchas veces nos encontramos con la dificultad añadida de tener que hacer de transporte escolar después del desarrollo de la clase.

Como en el caso anterior entendemos que *el propio sistema educativo ha de facilitar los mecanismos y los recursos* que permitan a estos niños superar de manera transitoria estas carencias con las que llegan. Entre tanto estamos dispuestos a seguir asumiendo esta labor, pero desde luego necesitaríamos nuevos recursos, y un nuevo modelo de intervención que no resulte un añadido a la jornada escolar, sino un trabajo previo o simultáneo orientado a la incorporación en el aula.

2. La inserción en un marco cultural nuevo.

Si bien es cierto que la lengua, de alguna manera ya contiene y expresa la cultura, no es mero instrumento de comunicación. Hemos de

dar un paso más para situarnos en la perplejidad que supone para los hijos de los inmigrantes entrar en un medio cultural que desconocen y en el que no tienen posibilidad de controlar el mundo relacional al que acaban de llegar.

En terminología del teatro, podríamos decir que sería el desconcierto de un actor que ha estado un largo tiempo entrenándose para aprender un guión, con un reparto, en un medio, con unos tiempos, etc. y al que de pronto lo ponen a interpretar una obra distinta, de la que desconoce el guión, el resto de los actores, su papel... Necesariamente tendrá que iniciar su trabajo familiarizándose con los contenidos, con su papel y el de los otros compañeros. En definitiva habrán de descifrar esta nueva obra, y encontrar su lugar en ella para poder interpretar su rol.

Es preciso saber que no sabemos quién y cómo es el otro.

«Después de una decena de años trabajando con personas de origen marroquí, me tocó asistir al entierro de un familiar amigo en Marruecos. Tuve la sensación de ser como un ciego que necesita ayuda para saber donde es preciso estar: si entrar en el cementerio musulmán es un honor o una ofensa, si participar en la oración o quedarme en la puerta de la mezquita,... Tenía tal inseguridad que no quería separarme de mi amigo marroquí a quien preguntaba permanentemente para tratar de ajustarme a lo que culturalmente se esperaba de mí» (A. S. Trabajador Social).

El difícil papel de estos niños está no sólo en llegar a conocer el nuevo marco cultural en el que va a tener que vivir, sino en tener que hacerlo compatible con el mundo de referentes culturales que le da la propia familia.

Pero no son sólo los niños los actores que inciden en esta situación, también los padres son «ciegos» con relación a la cultura de los maestros y en general de la sociedad de acogida, como la sociedad española y el mundo educativo desconoce el marco en el que se sitúan estos niños y sus familias. Si bien no es frecuente que se den episodios de confrontación directa entre padres y maestros, sí que suele producirse en el

«territorio humano común» que son los niños. Unos y otros sin pretenderlo, desde sus evidencias respectivas, se disputan al niño y provocan en él confusión.

Un momento en la emigración cuestiona y relativiza las normas y costumbres de toda una vida.

Una niña marroquí de unos doce años nos comentaba:

“Mis padres se han empeñado en que tengo que hacer el Ramadán; mi profesora me dice que es una locura pasar todo el día sin comer y que es una costumbre sin sentido. Yo pienso que si fuera tan bueno como dice mi padre y estuviera mandado por Dios, también Jesús habría mandado hacer el Ramadán».

El niño situado entre dos culturas en confrontación llega a relativizar elementos que son incuestionables dentro de su propio mundo familiar y tenderá a ponerse del lado que le resulte menos costoso y más gratificante. Sin embargo, su proceso de desarrollo personal va a estar atravesado por profundas contradicciones, pues las llamadas y exigencias de cada cultura son entendidas dentro de un marco de sentido global y dejan de tenerlo si las introducimos en otro marco de referencia.

Paralelamente a este ejercicio de cuestionamiento que hace la sociedad de acogida del mundo de pertenencia de estos niños, también abre, aunque en menor medida, interrogantes en la propia sociedad mayoritaria. Desde aquí cabe entender determinadas reacciones irracionales que rechazan de plano la presencia de los emigrantes, fundamentalmente por su diversidad étnica y cultural. La presencia de personas que creen en otro Dios, pone en cuestión mi frágil seguridad en el que yo creo.

El lugar de los niños no es universal en todas las culturas, y en situaciones de fragilidad familiar les llevan a asumir funciones propias de adultos.

Rachid, un niño de 11 años, la logrado llegar a dominar la lengua española, al menos a nivel oral, en tanto que sus padres

apenas saben unas cuantos monosílabos. Rachid se ha convertido en un actor central en la familia para ir al médico, a la Oficina de Extranjeros, a matricular a su hermano.... Mientras que en el colegio es un niño inadaptado, hiperactivo y con problemas de conducta.

En esta situación nos encontramos con un niño que el haber atrapado la lengua española le ha hecho suplantar al propio padre y madre en muchas ocasiones; por él han de pasar buena parte de las relaciones de la familia hacia el exterior y ha asumido, por tanto, un estatus de adulto y se le trata como tal.

Pero en la escuela no consigue obtener el reconocimiento y el estatus de su casa; es tratado como un niño que tiene dificultades para integrarse y poder seguir el ritmo del resto de sus compañeros; es en sus comportamientos reactivos donde encuentra el correlato del liderazgo que ha asumido en su familia. Para sus maestros lo prioritario es la escuela y la asunción de las normas y exigencias educativas, mientras que para los padres es que siga siendo el lazarillo de la casa.

Maestros y padres intervienen con frecuencia desde compartimentos estancos. Los primeros de espaldas a la realidad social en la que está inserto el niño, y los segundos padres ignorando la situación escolar por la que está atravesando su hijo.

Nuestra intervención desde el Programa de Integración está tratando de acercar el mundo familiar a la escuela y que de hecho los padres participen en algunos momentos de la vida escolar, al tiempo que ayudamos a descubrir la realidad social y cultural de estas familias ante sus tutores. Creemos que es el paso previo para que puedan superarse las contradicciones y disfunciones educativas a que nos estamos refiriendo.

Cada cultura tiene sus normas, sus tabúes, sus prejuicios, ridículos y sin sentido vistos desde otros mundos.

Omar es un niño de 9 años a quien su padre le ha advertido que el día que no tenga claro de qué es la carne que le ponen en

el comedor del colegio que no coma. Así se ha quedado varias veces sin comer, o tomando sólo la fruta, ante la irritación de sus maestros que han tratado por todos los medios de asegurarle que no hay cerdo en el guiso.

La prohibición de comer cerdo dentro del mundo musulmán no deja de ser verdaderamente chocante para una cultura que tiene basada buena parte de su alimentación en la carne de cerdo y que está presente de una u otra forma en nuestra mesa diaria.

Desde las evidencias del padre musulmán al niño no le pasa nada si se queda un día sin el almuerzo, pero ha de cumplir con un precepto religioso, y de cualquier manera el maestro está obligado a preservar a su hijo de este tipo de transgresión. En tanto que el maestro, que relativiza y cree absurdo el precepto, prioriza que el niño esté alimentado antes que el sometimiento a una exigencia exotérica. Una vez más en medio está un niño reforzado y obligado por un precepto, que es relativizado y en ocasiones hasta ridiculizado por sus maestros.

Afortunadamente, la mayor parte de los comedores escolares van asumiendo progresivamente que han de establecer algún alimento alternativo, si no un menú específico para los niños musulmanes. Sin embargo, aún es frecuente en algunos sitios que se presente como un baluarte de integración el que los niños inmigrantes son unos más y que se lo comen todo sin ninguna dificultad.

Cada cultura tiene sus propios tabúes, normas religiosas, sus propias fronteras étnicas y religiosas, sus propias zonas sensibles; transgredirlas supone entrar en un territorio peligroso que puede pagarse con la exclusión y el rechazo del propio grupo. Ridiculizar los comportamientos del otro como absurdos es provocar heridas en núcleos de valor del otro, y desde luego no ser conscientes de la cantidad de elementos arbitrarios y absurdos que tiene nuestro mundo cultural y religioso visto desde la opacidad de los otros.

La tentación de la conquista en sus múltiples formas de dominación reaparece siempre y está presente en todas las culturas.

"En este colegio los niños inmigrantes están perfectamente adaptados, hay, uno que hasta ha pedido hacer la Primera Comunión", nos decía el director de un colegio. Es cierto que estamos ante un caso extremo, pero la tendencia no es tan inusual. Con frecuencia, se entiende la integración como fundirse a la norma de la cultura mayoritaria, lo que en determinadas circunstancias como la señalada, puede provocar que los padres terminen por sacar al niño de una escuela que está tratando de cambiarle la religión a su hijo. Visto desde la demanda del niño lo que apreciamos es la tendencia a eliminar las diferencias, a igualarse al resto de sus compañeros para los que hacer la Primera Comunión es todo un acontecimiento acompañado de fiesta y regalos.

Hasta el camaleón cambia de color como medida de defensa, para no ser visto.

Fusía, es una de tantas niñas que en la escuela se hace llamar Lucía, como a Hamid le dicen Jaime, o a Hassan Juan. Unas veces, es el propio niño el que toma la decisión en un intento de ser uno más y que su nombre no lo delate como diferente; otras veces, son sus compañeros de clase, y en algunos casos hasta su propio tutor simplemente porque le cuesta pronunciar su verdadero nombre.

Seguramente que en una cultura que cada vez toma sus nombres de las telenovelas y para la que el nombre no es sino un elemento instrumental que sirve para identificar a cada personaje se ignora la carga afectiva y simbólica que hay detrás del hecho de dar el nombre a una persona en la mayor parte de las culturas tradicionales. En muchas culturas el nombre viene a determinar el lugar y el sentido de una persona dentro de una familia, porque es el primogénito, porque ocupa el lugar de un antepasado, porque ha venido a traer la fortuna a la familia al nacer en época de lluvias, tendrá contenidos religiosos y se inserta en un credo determinado, etc. Desde esta perspectiva, cambiar el nombre es de alguna forma robar estos niños del mundo de sentido en el que nacieron y fueron insertados, para darles un nombre aleatorio tomado por azar o semejanza con el suyo, pero eso sí tomado de la cultura dominante.

No son las mismas las edades del hombre, ni el lugar a ocupar, ni las expectativas, ni las lógicas en las que toman cuerpo.

Zora tiene 15 años, llegó a Andalucía cuando cumplió los 9. Ha superado con éxito todos sus cursos y, como el resto de sus amigas, quiere llegar incluso a hacer estudios en la universidad. Quiere ser maestra. Su padre ha encontrado un chico para ella, hijo de una buena familia y han llegado al acuerdo de iniciar los trámites para celebrar la boda. Ante su insistencia en que ella lo que realmente quiere es estudiar, el padre la amenaza con enviarla de nuevo a Marruecos.

Zora ha aprendido a valorar el lugar social que puede llegar a alcanzar como mujer si logra realizar sus estudios; desde el marco de su padre el destino mejor que puede dar a su hija es el de lograr un buen matrimonio. Una sociedad, la occidental, cada vez retrasa más la edad "normal" de contraer matrimonio y desde luego es el resultado de una decisión puramente personal. Dentro de la cultura de este padre marroquí, los quince años no son ya tiempo como para que su hija ande sola, con los riesgos que para su honor y el de su familia supone esto a su edad. En este caso las decisiones no pueden ser tomadas de espaldas a los padres, el honor y el destino de la hija son, antes que nada, un asunto que ha de ser tomado en el marco de la familia y donde la última y decisiva palabra la tiene el padre.

Esta niña la encontramos en medio de dos lógicas de difícil compatibilidad, que expresan la evolución y/o ruptura de la identidad de esta niña con relación al papel que le es asignado dentro de la cultura familiar. El recorrido y la aproximación que esta chica ha realizado con relación a la cultura española no es el mismo que el que ha hecho su padre que lleva aquí el doble de años que ella.

En este, como en muchos otros casos, el conflicto de expectativas puede aparecer en cualquier momento, situando a ambas partes ante un asunto de difícil negociación si no se ha producido una evolución e interacción conjunta durante el proceso. El papel de un mediador, capaz de hacer ver las lógicas que están en juego en uno y otro sentido, creemos que puede facilitar el no tener que terminar en salidas traumáticas para uno o incluso para ambos.

Los demás son un espejo en el que construimos nuestra buena o mala imagen.

En el transcurso de una convivencia intercultural una niña marroquí, de 10 años, con un color de piel casi totalmente negro, se pone a tomar el sol, se broncea y pregunta en reiteradas ocasiones a sus educadores: «¿A que estoy más blanca?»...

Más allá de lo que pueda tener de simpática anécdota, estamos ante una identidad con una imagen negativa de sí misma, cuya aspiración es llegar a acercarse al «blanco» y que nos está revelando indirectamente la percepción negativa que otros niños tienen de ella.

PARA CONCLUIR

Ya es suficientemente importante el número de niños de otras culturas como para que desde el propio Sistema Educativo se inicien medidas que puedan prevenir el posible crecimiento de niños inadaptados, que serían jóvenes y adultos desestructurados mañana.

Todo proceso de adaptación cultural conlleva evoluciones y desarrollos de estrategias dispares, a veces contradictorias: entre padres e hijos, entre padres y maestros, entre niños españoles y niños y niñas inmigrantes, etc. El encuentro de la diversidad siempre supone confrontación, tensiones, desequilibrios y, en algunos casos, conflictos. Lo importante es darnos los medios para poder abordarlos de la manera más satisfactoria y que acarree menor sufrimiento.

En este encuentro no todas las partes son igualmente frágiles. Los hijos de los emigrantes son especialmente vulnerables y están abocados a tener que hacer grandes equilibrios para los que hasta ahora no han contado con los apoyos necesarios.

Si el proceso de adaptación de estos niños se realiza en base a la disputa cultural, en el intento de imponerse unilateralmente la sociedad de

acogida, estaremos poniendo en peligro su anclaje y relación con el mundo de sus padres, les estaremos preparando una pronta y dolorosa orfandad, con el añadido de que esta sociedad tampoco estará dispuesta y, menos aún, capacitada, para adoptarlos.

Si las opciones que encuentran y desarrollan van de la mano de experiencias de fracaso en el intento de hacerse un sitio en la sociedad de acogida, seguramente volverán al seno de la cultura familiar, y se afimarán contra la sociedad que no les ha acogido.

Si no se resuelve su crisis de identidad, en medio de la confrontación entre culturas, la salida será el desarrollo de conductas reactivas, tanto contra la sociedad de origen, como contra la sociedad de acogida, y terminarán haciéndose un sitio, en una suerte de autoexclusión, como rechazo a la incapacidad para conciliar ambos mundos.

Para evitar que se produzca una escalada de fracasos escolares y, lo que es peor, de los procesos de adaptación y maduración de estos niños inmigrantes, es preciso modificar determinadas constantes que hemos venido detectando en la práctica.

La escuela que hasta ahora hemos tenido no puede dar respuesta a los retos que aquí han sido presentados. No puede ser la misma escuela que hasta ahora hemos tenido la que se ocupe de dar respuesta a esta realidad multicultural.

Los niños inmigrantes presentan una serie de elementos específicos y de dificultades añadidas que exigen importantes transformaciones en los mecanismos que han de facilitar su inserción en el medio y en la escuela.

Tender puentes que pongan en conexión la escuela y el medio social y familiar de estos niños, nos parece un ejercicio prioritario sin el que no podrá superarse el marco de las evidencias en cada uno de los mundos. Los niños en medio serán seguras víctimas en la contienda.

Como señala el Dr. Tobie Nathan, en su libro «Los hijos de emigrantes en la escuela»: «Un niño que asume plenamente su pertenencia

a su grupo cultural (lengua, religión, relatos fundadores, ritos), constituyéndose como sujeto, puede adquirir fácilmente el conocimiento de otro grupo”.

En esto pondremos nuestro empeño y nuestros medios como Federación, tratando de impulsar la pertenencia de estos niños al mundo simbólico y afectivo de sus padres, convencidos de que paralelamente es necesario ir poniendo los medios para que encuentren su sitio en esta sociedad que eligieron para vivir o a la que tuvieron que emigrar.

Un trabajo desde el ámbito educativo y cultural no puede obviar otros factores que no han sido detallados aquí. La realidad humana no puede ser parcelada si no es en el intento de comprenderla, y desde luego, si no se producen decisiones políticas, si no se logran superar los marcos de exclusión y de marginación en los que viven hoy buena parte de los inmigrantes, difícilmente van a poder encontrar un sitio sus hijos ni en la escuela, ni fuera de ella.

En último término, la integración de estos hijos y de sus padres, no sólo depende del esfuerzo y de la voluntad que éstos tengan de hacerse un sitio en la sociedad española, sino supuestos éstos, de la disponibilidad que tengamos -instituciones y ciudadanos- para hacer un sitio al otro y dejar de tratarlo como extraño.