

LOS/AS ADOLESCENTES INMIGRANTES EN SEVILLA

AMARANTA MOREL DELGADO
ROSARIO NÚÑEZ MOYA

INTRODUCCIÓN

El trabajo realizado trata sobre los conflictos sociales, escolares y étnicos que padecen los/as jóvenes inmigrantes en los centros de enseñanza secundaria. Este tema lo hemos elegido considerando el escaso tratamiento que se le da a este colectivo con esas edades. Consideramos que es una etapa de transición dura y difícil de superar teniendo en cuenta que se encuentran en España, ya que en su país esta etapa ni siquiera existe.

Hemos seguido dos líneas básicas, por un lado, analizamos teóricamente el tema escogido, mientras que por otro lado, contrastamos la realidad de estos jóvenes a través de la realización de una entrevista a un chico inmigrante marroquí.

I. MARCO TEÓRICO

Este trabajo trata sobre los/las jóvenes inmigrantes magrebies, con edades comprendidas entre 12 y 17 años, los/as cuales llegan a España para trabajar pero la realidad que se encuentran es diferente. Debido a que en este país, a estas edades, niños y niñas están escolarizados/as con carácter obligatorio, se considera que se encuentran en la etapa de la adolescencia, mientras que en el norte de África se pasa de la infancia final a la vida adulta. Por tanto, ¿Cuáles son los conflictos personales que se les crea a los/as inmigrantes a estas edades, en una sociedad de adolescencia obligatoria y de larga duración? ¿Qué dificultades se plantean en nuestras "sociedades desarrolladas" la presencia de adolescentes que no pueden ser adolescente? (FUNES, J., 1999).

Sobre estos interrogantes no hay muchas respuestas por parte de los/as diferentes autores/as, ya que se encuentran demasiadas trabas a la hora de enfrentarse a esta realidad. A esto se añade, las muestras reticentes por parte del profesorado, a la integración de los/as inmigrantes en sus aulas ya que consideran a este colectivo problemático¹.

¹ "Cinco comunidades autónomas agrupan el 80% de los alumnos extranjeros". *El País*, 23 de abril de 20021.

Ante todo esto, debemos tener en cuenta el choque que se produce ante la diferencia del lenguaje respecto al suyo. Mientras que las/os inmigrantes que viven parte de su infancia aquí, suelen asimilarlo rápidamente, los/as que acaban de llegar tienen asimilada sus propias costumbres, lenguaje y cultura de su país de origen. Con ello, se enfrentan a una difícil situación de comunicación con los/as autóctonos/as españoles/as. Encontrándose de esta forma solos/as, aislados/as y en muchos casos rechazados/as. (DE HARO RODRÍGUEZ, R., 1997). Esto provoca que en las escuelas se produzcan los llamados "guetos".

Además los inmigrantes se encuentran ante dos realidades diferentes. Por un lado, la de su familia, que defiende que la niña o el niño trabaje. Por otro lado, la sociedad española, exige su incorporación al sistema educativo con todo lo que esto conlleva. Entonces el/la inmigrante tiene que decidir si traiciona a su cultura u opta por integrarse entre las/os adolescentes españolas/es, asumiendo éste las características que conlleva ser adolescente: consumismo, ocio, disfrute del tiempo libre, etc., pero que debido a su nivel económico no puede llevar a cabo.

Atendiendo al estudio sociométrico elaborado por SORIANO AYALA, I (1997) podemos decir que la convivencia en el aula, puede llegar a ser incómoda para algunas/os niñas/os inmigrantes, a partir del momento en el cual no tienen amistad con ninguno/a de sus compañeros/as o sólo con un número muy reducido. Unas veces esto es consecuencia del rechazo de sus compañeros/as españoles/as, mientras en otros casos el/la inmigrante presenta una conducta agresiva debido al propio rechazo de sus compañeras/os españolas/es que presentan sus mismas conductas.

Según ARCO BRAVO, I. (1993) para que haya una adecuada integración de estos/as inmigrantes en la escuela deberá articularse un mecanismo de recepción y acogida para evitar que las/os nuevas/os jóvenes inmigrantes se sientan desorientadas/os, perdidas/os que su incorporación sea más lento o que llegue a resultarle una experiencia traumática al no sentirse aceptada/o en ese grupo. Pero no sólo deberá prepararse la acogida y recepción de este colectivo, sino también la concienciación del alumnado autóctono para evitar actitudes xenófobas, racistas o asimilacionistas, pretendiendo que sus nuevos/as compañeros/as se comporten, vistan o actúen igual que ellos/as.

De esta forma como dice ROGERS, C. (1986), las actitudes que debe presentar el colectivo de acogida son las siguientes:

- Empatía.

Consiste en "ponerse en la situación existencial del/de la (inmigrante), de comprender su estado emocional, tomar conciencia íntima de sus sentimientos, meterse en su experiencia y asumir su situación." (*Ibidem*, pág. 85)

- *Aceptación incondicional.*

Se trata de que el alumnado español los/as acepten sin aplicarles previos juicio de valor.

- *La autenticidad.*

Consiste en la coherencia entre lo que el/la adolescente español/a piensa y dice para una adecuada convivencia en el aula entre ambos colectivos.

- *La descentración.*

Hacer comprender a las/os jóvenes autóctonas/os las características de su propia cultura y a su vez llegar a una mentalidad dispersa. Sin que esto implique la negociación de su propia identidad cultural.

- *Penetración en el sistema del/de la otro/a.*

Conocer y adentrarse en los esquemas de referencia del/de la inmigrante.

- *La negociación - mediación.*

Buscar un punto intermedio entre ambas culturas sin perder las respectivas identidades.

Por otra parte, deberá favorecerse el aprendizaje cooperativo y la solución de conflictos en el aula (SORIANO, A., 1997), lo cual hace que se refuerce que jóvenes inmigrantes y autóctonas/os sean empáticas/os y, por otro lado aprendan a ponerse de acuerdo además de estimularse unas/os a otras/os para conseguir un buen trabajo de grupo.

II. EXPERIENCIA DE UN JOVEN INMIGRANTE MARROQUI

Contexto del colegio y sus alrededores

Para la recopilación de información sobre el tema que estamos abordando, hemos acudido al I.E.S. Pino Montano. Esta información, nos ha sido proporcionada por la profesora de apoyo a la integración la cual fue contratada por el centro el curso anterior.

El centro se está ubicado en la barriada de San Diego, zona en la que hay un nivel socioeconómico medio-bajo, debido a que nos encontramos con una población mayoritariamente obrera. En casi todas las familias podemos ver como la mujer ejerce la función de trabajadora del hogar mientras que el hombre se dedica a trabajar en la calle.

Podemos decir que, aunque materialmente las familias cubren las necesidades de sus hijos e hijas, en el plano afectivo estas necesidades no están cubiertas satisfactoriamente. Así, la profesora del aula de apoyo nos comenta que los/as adolescentes presentan poca motivación, desinterés. Esto es conse-

cuencia de la falta de implicación por parte de padres y madres en la educación de sus hijas/os.

Al instituto acuden ocho alumnos/as inmigrantes de diferentes procedencias:

- 2 alumnos marroquíes.
- 1 alumno procedente del Sahara.
- 2 procedentes de Armenia.
- 1 alumna Ucraniana.
- 1 estudiante estadounidense.
- 1 joven alemán.

De estos alumnos/as, cinco se encontraban escolarizados/as en el curso anterior. Haciendo referencia a los alumnos marroquíes, que son el grupo en el que nos estamos centrando, habría que decir que su familia (ya que ambos son hermanos) se muestra reacia acerca de que sus hijos hablen en casa español. Probablemente esto es debido al miedo que tienen de perder sus raíces culturales. Por ello la profesora de la unidad de apoyo tiene más dificultades para enseñar el idioma español.

A esto hay que añadir, que el padre de los niños marroquíes no mantiene relaciones con el centro aunque este da claras muestras de querer comunicarse con él a través de notificaciones que les entregaba a los jóvenes. Sin embargo, la profesora de apoyo nos comenta que ha conseguido que los dos hermanos practiquen el español durante un tiempo a lo largo del día en su casa.

En cuanto al nivel socioeconómico de la familia marroquí, podemos decir que es bajo, ya que sólo el padre sale a trabajar mientras su mujer se queda en casa todo el día sin salir a la calle.

En lo referido al centro, podemos decir que el objetivo fundamental es: *"...que adquieran los instrumentos necesarios para entender y hacerse comprender en nuestra lengua"*².

Este objetivo está en contradicción con la práctica diaria que el profesorado lleva a cabo en el centro, es decir, para reforzar a los/as estudiantes inmigrantes no se disponen de espacios específicos, por ejemplo un aula de apoyo. Esta falta de espacio, conlleva a que en la actualidad un mismo espacio este destinado tanto para el refuerzo de este colectivo, como para el departamento de religión así como para el de orientación.

Por último cabría destacar como el alumnado inmigrante se siente motivado por conocer la lengua española y "adaptarse" lo más rápido posible al

² Planificación general. Atención a la diversidad: alumnado inmigrante. Curso 01.02.

entorno. Además este colectivo, por motivos que actualmente les hacen sentirse discriminadas/os, ha decidido que en el centro se les denomine "extranjeros/as" en vez de inmigrantes, que es como actualmente se les nombra.

III. RELATO SOBRE LA VIDA FAMILIAR Y ESCOLAR DE UN ADOLESCENTE INMIGRANTE

En el I.E.S. Pino Montano hemos podido realizarle una entrevista a uno de los dos chicos marroquíes que se encuentra escolarizado en ese centro. Este joven tiene 17 años y se encuentra cursando 4º de ESO en un programa de diversificación curricular. Su llegada a España tuvo lugar hace dos años y dos meses, realizando el viaje en barco, llevando consigo su propio coche. El viaje lo realizó junto con su padre, madre y hermanos/as ya que en Marruecos la familia es considerada con un concepto mucho mas amplio (tío, hermano, ...).

El viaje lo realizaron con los papeles en regla, debido a que el padre llevaba 20 años en España y se había encargado de prepararlos. Además, había buscado un piso en alquiler donde poder vivir juntos/as. El viaje transcurrió con total normalidad a excepción de que el cambio de país les provocó fiebre y dolores de cabeza. A los tres días de su llegada y con el curso escolar avanzado (2º trimestre), entró en el I.E.S. Pino Montano.

El primer inconveniente tras la llegada al centro fue el idioma, no se entendía ni con los profesores. Aunque en el centro hay un profesor que sabe algo de la lengua árabe no es suficiente para comunicarse. Esto verifica que como anteriormente señalábamos no hay suficientes recursos humanos y materiales para satisfacer las necesidades de este colectivo. Si no hay profesionales preparados para comunicarse con ellos/as en su propia lengua, ¿cómo pueden aprender e integrarse en la sociedad de acogida? Todo ello, demuestra la difícil situación inicial que vivió este chico a su llegada al centro.

Cuando llega al centro por primera vez, no se comunica en su clase con nadie, a causa del desconocimiento de sus idiomas. Como consecuencia este chico permanecía siempre callado, lo que a largo plazo le provocó una gran timidez que hoy día aun no ha superado. De esta forma se confirma como dice en su estudio DE HARO RODRÍGUEZ, R., *op.cit.*, aunque no se producen guetos en este centro en concreto, debido a que el número de inmigrantes es bajo como para que estos se produjeran.

Por otro lado, el padre de este chico es comerciante ambulante, pero según lo que nos comunicó, parece ser que no es suficiente para mantenerles, ya que son nueve hermanos/as. Esta situación se ve agravada cuando el padre en verano va a Marruecos durante un tiempo para visitar a su familia. Es entonces cuando este joven para poder sobrevivir se pone a trabajar en un bar, cobrando 3.000 ptas. al día, aunque el resto del año estaba estudiando.

Anteriormente, destacamos que ARCO BRAVO, I., *op.cit.*, señalaba la necesidad de articular un mecanismo de recepción y acogida para la llegada de

los/as inmigrantes. No constatamos que en este centro estos mecanismos se hayan producido, porque de otro modo, no habría tenido lugar la experiencia de aislamiento que sufrió al principio este chico.

Por último, cabría destacar como el aspecto religioso y cultural del país de origen del joven prevalece, a pesar de no estar en su país. (Ramadán, fiesta del cordero, etc.)

IV. CONCLUSIONES

Tras la realización de la entrevista junto con la recogida de la información teórica, podemos afirmar que nos encontramos ante un joven inmigrante con una características propensas hacia el aprendizaje y con una tendencia hacia la asimilación de lo que sus compañeros/as y profesores/as manifiestan. Con esto queremos dejar claro que este chico no posee las actitudes y valores conflictivos que describíamos al inicio de este trabajo.

Este joven, ante las dos realidades a las que se enfrenta, por un lado la del país de acogida y por otro la de su familia, elige seguir la tradición familiar, ya que por ejemplo sus relaciones en el tiempo libre suceden entorno a su familia (salidas con sus hermanos).

Respecto a la lengua utilizada en el aprendizaje, que en este centro es la del país de acogida, nos gustaría hacer un apunte.. Para el correcto desarrollo psicológico del/de la joven y su correspondiente rendimiento escolar es necesario enseñarle como primera lengua la de origen, ya que esta proporciona dominio y seguridad en sí mismos/as. Además de enseñarle en su lengua debe recibir un segundo idioma que correspondería con el país de acogida. Esto no se debe considerar como un retroceso, porque el aprendizaje de la lengua española se lleva a cabo en interacción con sus compañeros/as, profesores/as diariamente.

Junto a esto nos gustaría destacar, que al alumnado inmigrante en general cuando acceden a los últimos cursos de la ESO son insertados directamente en programas de diversificación curricular, ya que se considera que sus conocimientos sobre las materias unidos al desconocimiento del lenguaje provocan que los/as profesionales decidan que deben realizar este tipo de programa. Este tipo de medida hace que desde un primer momento se prive a estos/as inmigrantes de que en algunos casos prosigan sus estudios y que no accedan a estudios superiores. Lo máximo a que pueden aspirar es a realizar programas de garantía social y ciclos formativos. Podemos también decir que no nos queda claro que estos/as chicos/as provengan de adaptaciones curriculares individualizadas significativas (ACIS), sin las cuales no sería posible el acceso a la diversificación curricular.

Hemos comprobado que no hay indicio alguno, en la planificación general sobre la atención a la diversidad, que indique la apreciación del componente étnico en el curriculum, por lo que difícilmente podríamos hablar de educación intercultural, cuando prevalecen unas costumbres y tradiciones culturales sobre otras.

Esta superioridad de una cultura sobre otra, se hace notar en las horas de apoyo a la integración que se desarrollan como dijimos anteriormente en el departamento de religión. Esto conlleva a que en ese espacio nos encontremos con simbología cristiana. Imagínense el impacto que puede provocarles a las/os jóvenes inmigrantes cuya religión es la islámica. Es mas cuando hemos entrevistado al chico y le hemos preguntado por la Semana Santa no le ha gustado demasiado, debido a que va en contra de su religión. Son aspectos que parecen que no tienen importancia pero que pueden afectar sutilmente a su forma de pensar y provocar reacciones adversas.

Acerca de los estudios superiores, ¿pueden o podrían cursarlos los/as jóvenes inmigrantes?. Resultaría muy difícil en el caso del chico entrevistado, porque para empezar desde que accedió al centro se encuentra en un programa de diversificación curricular, ya que después de dicha diversificación no cabría la posibilidad de acceder a estudios superiores. A esto añadiríamos las pocas prestaciones que el Estado Español concede a este colectivo, es decir, en caso de poder llegar a cursar esos estudios tampoco podrían hacerlo debido a la escasez económica y a la imposibilidad de conseguir una beca al no ser ciudadano/a español/a.

V. BIBLIOGRAFIA

- ABAD, L., CUCO, A. e IZQUIERDO, A. (1993): *Inmigración, Pluralismo y Tolerancia*. Madrid: Editorial Popular.
- CANCER POMAR, P. y MAINER BAQUÉ, I. (2000): "Inmigración". *Cuadernos de Pedagogía*. 295, Octubre. Págs. 71-74.
- ※ "Cinco Comunidades Autónomas agrupan el 80% de los alumnos extranjeros", *El País*, 23 de Abril de 2001.
- CHECA, F. y SORIANO, E. (1999): *Inmigrantes entre nosotros. Trabajo, cultura y educación intercultural*. Barcelona: Icaria editorial.
- DE HAROS RODRÍGUEZ, R. (1997). *La Educación Intercultural como respuesta a la diversidad en una escuela integradora*. Murcia: Universidad de Murcia: Servicio de Publicaciones.
- DEL ARCO BRAVO, I. (2001): "La estructuración de los recursos humanos desde la interculturalidad". *Bordón*. Vol 53, Nº 2. Págs. 167-171.
- FUNES, J. (1999): "IV. Migración y adolescencia". En Aja, E., Carbonell, F. y otros/as. *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*. Barcelona: Edita Fundación "La Caixa". Págs 119-144.
- SORIANO AYALA, E. (1997): "Análisis de la educación multicultural en los centros educativos de la comarca del poniente almeriense". *Revista de Investigación Educativa*. Vol 15, Nº 1. Págs. 57-65.
- SORIANO AYALA, E. (1999): *La Escuela Almeriense: un espacio multicultural*. Almería: Universidad de Almería: Servicio de Publicaciones.