

## Presentación. De inmigrantes a minorías: temas y problemas de la multiculturalidad

Mariano Fernández Enguita y Eduardo Terrén

*Universidad de Salamanca, Departamento de Sociología y comunicación. Salamanca, España.*

Las viejas funciones de la escuela se ven hoy particularmente desafiadas por la llegada de la inmigración. No se trata en modo alguno de que ésta deba ser vista como algo perjudicial ni para la sociedad ni para el sistema educativo, como bien saben desde los gestores de la seguridad social, no hace mucho en bancarrota anunciada y hoy económicamente boyante, hasta tantos profesores que hace bien poco veían peligrar sus cotizadísimos puestos en el centro de las ciudades y ahora los tienen asegurados, pasando por los usuarios de servicios cuyo bajo precio se basa en los bajos salarios con que se retribuyen; todo ello gracias a la inmigración. Por lo demás, todavía está por descubrir, al menos para los autores de esta introducción y organizadores de este monográfico, por qué nacer en cualquier territorio, por ejemplo España, otorga más derecho al patrimonio territorial e histórico acumulado, al que para entonces no se ha añadido nada, que haber nacido fuera. Dicho en breve, las migraciones no son más que una de las formas posibles, pero necesarias y tan legítimas como cualquier otra, de resolver los desequilibrios entre las distribuciones de la población, de los recursos naturales y del patrimonio heredado que hoy laceran a la humanidad. No es sólo que las migraciones estén ahí para seguir, y los inmigrantes para quedarse, sino que así es como debe ser y haremos bien en aceptarlo, por más que hayamos de afrontarlo con notable prudencia y encauzarlo de manera que discurra en beneficio de todos, en vez de desembocar en conflictos.

Para la escuela y la sociedad, esto implica la necesidad de repensar el papel de aquélla en ésta, en particular sus funciones básicas de cohesión social, integración política y apoyo al desarrollo personal. Por cohesión social entendemos aquello que

permite mantenerse unida a una sociedad en otros aspectos dividida, lo que impide que se escinda una sociedad desigual, en particular el objetivo de que todos sus integrantes se consideren sujetos de derechos y obligaciones recíprocos, sin desentenderse de los demás ni sentirse abandonados por ellos. En una sociedad que, hasta donde alcanza la vista, va a seguir siendo desigual, es importante, sin embargo y por ello mismo, poner límites y reglas a esa desigualdad, ante todo estableciendo un suelo básico por debajo del cual nadie corra el riesgo de caer y también mecanismos de asignación que puedan ser considerados justos por todos, es decir, igualdad básica garantizada hasta un cierto punto e igualdad de oportunidades más allá del mismo. Este es un horizonte social viejo, alcanzado en una medida nada despreciable a través del estado social tras una larga historia de avances y retrocesos, oscilaciones y conflictos, pero que vuelve a alejarse con la incorporación de una población nueva más vulnerable por su condición de extranjería y, a menudo, por sus características económicas, sociales y culturales. Es fácil comprender el enorme papel de la escuela en este aspecto, tanto por su condición instrumental, en su función de cualificación profesional determinante de las ulteriores oportunidades laborales y vitales, cuanto en su condición expresiva, como experiencia y anticipo de lo que vendrá, primera ocasión para el alumno, más aún si inmigrante, de ver el trato que va a recibir en la sociedad de acogida.

Por integración política debemos entender la plena incorporación a la ciudadanía, y esto supone tanto una preparación suficiente para poder ejercerla de manera consciente, autónoma y activa como una reformulación de su contenido. En el primer aspecto, se refuerza la importancia de la escuela como primer y preferente instrumento de construcción y reconstrucción del demos, encargado de asimilar a todos en general y a los nuevos grupos de población en particular al modelo de convivencia democrático, con independencia del respeto a sus diferencias culturales, religiosas, etc. Si bien cabe suponer que niños y jóvenes autóctonos puedan asimilar, casi osmóticamente, en la familia y la comunidad inmediatas, al menos en parte y en consonancia con la educación escolar, lo que ya ha asimilado el grueso de la población adulta, los grupos de nueva incorporación se distribuyen entre toda una gama de posiciones, desde una modernidad mucho mejor asimilada por proceder de sociedades con mayor y mejor tradición liberal y democrática hasta una notable dificultad para aceptarla por provenir de culturas más tradicionales, autoritarias, teocráticas... En el segundo aspecto, si la ciudadanía, común a toda la sociedad, siempre debió deslindarse de la cultura, entendida aquí en sentido antropológico, como la particular cultura de un grupo -y, en este caso, dentro de un territorio compartido-, esto es doblemente cierto cuando, como sucede en España, tenemos por un lado un sistema educativo

lleno de adherencias confesionales, o sea sectarias, y de otro nuevos grupos que no participan de la tradición católica dominante ni de su visión de las relaciones entre religión y política.

Finalmente, el derecho a la autorrealización personal de cada niño, adolescente o joven, que abarca desde la protección de su autoestima hasta la ampliación de sus oportunidades de elegir, requiere una no siempre fácil combinación de reconocimiento de su pertenencia y de su singularidad, de su identidad colectiva y de su personalidad individual, de su particular cultura comunitaria como elemento constitutivo (el *etnos*) y su derecho a integrarse en la sociedad global (el *demos*) con independencia de cualquier adscripción, de su origen dado e innegable y de su destino abierto e irrenunciable. Éste es el difícil terreno en el que, a partir de una base multicultural, corresponde a la institución desarrollar un proyecto intercultural, de aceptación de la diversidad y (re)construcción de la comunidad al mismo tiempo.

Es bien sabido que el proyecto de la mayoría de los emigrantes tiene un carácter transitorio, coronado por el propósito de volver al lugar de origen, pero que también la mayoría de las veces deja paso al establecimiento definitivo en el lugar de destino por la frustración de las expectativas económicas, la degradación de las oportunidades en el lugar de origen o la resistencia de la segunda generación. Entonces sólo le quedan al inmigrante dos posibilidades: convertirse en ciudadano o convertirse en minoría; o, lo que es más probable, convertirse formalmente en lo primero y realmente en lo segundo. Los disturbios del Reino Unido en los ochenta o de Francia en 2005, por no mencionar sino los más sonados, o la simple constatación de la formación por doquier de *ghettos* y bolsas de pobreza claramente sobrepobladas por los hijos y nietos de los inmigrantes (aunque no por igual en todos los lugares de destino ni para todos los grupos de origen) deberían servirnos como advertencia más que suficiente de la importancia de actuar a tiempo, con un propósito claro y con políticas adecuadas y medios suficientes. No cabe duda de que ésta es una tarea de toda la sociedad, que no puede dejarse en exclusiva a la escuela, pero tampoco del papel protagonista de ésta en lo que atañe a las generaciones no adultas. De este papel singular de la escuela y de sus relaciones con las instituciones que la rodean es de lo que tratan las contribuciones recogidas en esta monografía.

Los trabajos reunidos en este monográfico dan cuenta de diversos aspectos del impacto de la inmigración sobre el sistema educativo y su práctica cotidiana. Obviamente, el repertorio de perspectivas y cuestiones abordadas no pretende agotar todas las dimensiones de un objeto tan poliédrico como el que aquí nos ocupa, pero sí dar cuenta de una buena parte de ellas desde una perspectiva interdisciplinar.

En primer lugar, Francisco Javier García Castaño, María Rubio y Ouafa Bouachra trazan una panorámica sobre lo investigado y publicado acerca de la presencia de los hijos de los inmigrantes en la escuela durante los últimos siete años, el período de mayor crecimiento de la población escolar extranjera registrado nunca en la historia de España. Su revisión de casi 300 publicaciones y más de 40 tesis se estructura en torno a varios ejes, analíticamente diferenciados pero íntimamente entremezclados en la práctica, como ellos mismos terminan por reconocer. Comienza por pasar revista a los estudios que han intentado cuantificar el fenómeno en términos estadísticos prestando una especial atención al dato de la concentración de alumnos extranjeros en determinados centros escolares. Los autores pasan después a ocuparse de los estudios que tratan de los programas de acogida y dispositivos de «atención especial» desarrollados en las diferentes autonomías y de los centrados en la enseñanza de las lenguas vehiculares y las llamadas «lenguas maternas». Por último, analizan los ya abundantes estudios centrados en las relaciones de las familias inmigrantes con la escuela y, a su vez, los muy pocos que analizan el rendimiento educativo del alumnado extranjero.

Estos ejes, en fin, son dimensiones de análisis del fenómeno que, según Miguel Ángel Alegre, suele ser presentado como un «problema de primer orden» en la agenda política y en el debate público generalizado. Efectivamente, según el autor, existen algunas variables que pueden incidir decisivamente en el rendimiento educativo diferencial del alumnado procedente de familias inmigrantes. Se tienen por tales: la edad de llegada e inicio de la escolarización; el conocimiento o no de la lengua autóctona; y la trayectoria educativa y nivel de aprendizajes desarrollado en el país de origen. No obstante, señala Alegre que el grado de especificidad y nivel de disociación que resulte de ello no resulta igualmente problemático en todos los casos, lo que obliga a su juicio a prestar atención a los factores de contexto e institucionales. Los primeros conducen a desarticular las explicaciones de corte cultural. En el fondo, habilidades, actitudes y expectativas de este alumnado que a menudo suelen atribuirse a «predisposiciones étnicas» acostumbra en muchos casos a relacionarse con el perfil social e instructivo de las familias inmigrantes. La toma en consideración de los segundos factores, los institucionales, ayuda a entender cómo la razón de que ciertas especificidades propias del proceso de escolarización del alumnado inmigrante se presenten como «problemáticas» radica en las características del propio sistema educativo, de sus redes escolares y de las diferentes políticas que intervienen en su escolarización. De la articulación de los efectos de las variables externas e internas se deriva un modelo de análisis que, si bien subraya la trascendencia de la variable composición

social y cultural de la escuela a la hora de potenciar o limitar determinados prácticas y aplicaciones pedagógicas y organizativas de mejora, no deja de lado factores institucionales como las políticas de distribución y acceso a los centros escolares.

Por su parte, Jurjo Torres analiza el asunto desde la relación entre la selección de los contenidos de la enseñanza y el fomento de la igualdad de oportunidades en el sistema educativo. Parte de la idea de que las medidas de acogida de alumnado extranjero habitualmente aplicadas en los centros educativos son insuficientes si no van acompañadas de una reelaboración de los contenidos básicos que se enseñan. La cuestión subyacente a su perspectiva es de qué manera la transformación del currículum escolar puede hacer frente a la diversidad cultural que arrastra consigo la inmigración para que el reconocimiento de las peculiaridades de los diversos colectivos pueda avanzar hacia su menor discriminación. Para Torres la escuela puede y debe desempeñar un papel mucho más activo como espacio de resistencia y de denuncia de los discursos y prácticas que legitiman la marginación de poblaciones como la inmigrante. En esa línea, una educación inclusiva como la que el autor defiende debe combatir estrategias curriculares discriminadoras que son analizadas por el autor, tales como la segregación, la exclusión, la desconexión, la tergiversación, la *psicologización*, el paternalismo, la infantilización, la extrañeza y el presentismo.

Directa o indirectamente, muchas de estas estrategias analizadas y criticadas por Torres guardan un cierto aire de familia con lo que constituye, precisamente, el caballo de batalla del trabajo de Adela Franzé. En él se aborda el papel asignado a la «cultura de origen» por parte del profesorado y su relación con las representaciones de la «integración» y los resultados escolares de los alumnos de origen extranjero. Su trabajo llama especialmente la atención sobre el desconocimiento que el profesorado tiene de la población inmigrante y sobre las falacias que soportan muchas de las preconiciones manejadas sobre los grupos minoritarios, una de las claves del modo peculiar de procesamiento de la diversidad con el que la escuela nos familiariza a través de fórmulas heredadas. Frente a ello, la apuesta antiesencialista de Franzé opta por comprender los procesos socioculturales «en acto» haciendo la investigación socioeducativa sensible a las disposiciones y saberes en estado práctico.

Los efectos de las fórmulas descontextualizadas y heredadas son especialmente relevantes en las representaciones de la relación entre las familias y la escuela, cuestión de la que se ocupa específicamente Jordi Garreta. Partiendo de la premisa –ampliamente consensuada– de que la colaboración entre la familia, la escuela y la comunidad es una de las claves para la mejora del rendimiento educativo del alumnado, su análisis de la participación escolar de los progenitores inmigrantes destaca (dentro de un contexto de

baja implicación general) la de las familias de origen inmigrante (menor todavía especialmente entre algunos colectivos). Como explicación de este hecho, más que recurrir a variables ligadas al origen, Garreta subraya la diversidad de formas de interacción escuela-familia y la influencia que tiene sobre ella la propia dinámica del centro. Sus diferentes modelos de la participación y prácticas de acogida conducen a diferentes estructuras de espirales positivas o negativas que parecen las responsables de que la distancia entre familias inmigrantes y escuela se acorte o se agrande.

Pero las distancias no sólo se dan (o pueden darse) extramuros de la escuela, sino también en su interior. Eso es lo que se analiza en el artículo de Mariano Fernández Enguita, José Manuel Gaete y Eduardo Terrén. En este trabajo se indaga en la realidad cotidiana de la integración escolar a través de una metodología basada en el análisis de redes, una perspectiva que ha ganado gran credibilidad en los últimos años y que todavía ha sido muy poco utilizada en la sociología de la educación intercultural. El punto de partida es que a partir del análisis del tipo de redes de interacción que alimentan en su vida cotidiana se puede ganar amplio conocimiento empírico del funcionamiento real de los patrones de integración entre alumnado nativo y no nativo. A partir de allí, Enguita, Gaete y Terrén centran su objetivo de investigación en describir la estructura de relaciones del alumnado no nativo en comparación con el nativo para analizar cómo funcionan sus respectivas redes de amistad y cooperación, qué tipos de vínculos y puentes se establecen en el interior de sus grupos y entre los grupos mismos, y si la endogamia o la exogamia hacen que el patrón de interacciones dominante se incline más hacia la inclusión o hacia la exclusión. Este enfoque ha permitido captar en qué medida y en qué casos determinados supuestos étnicos o raciales regulan las posibilidades del contacto intercultural cotidiano en la escuela. Los autores concluyen que, contra los esperados efectos igualadores que se le suponen a la vida escolar, el alumnado nativo y el no nativo disfrutan en realidad de recursos relacionales distintos, con posiciones sociométricas y patrones de endogamia/exogamia diferentes y con una permeabilidad más activa en el caso de los hijos de los inmigrantes y más pasiva en el caso de los autóctonos.

De los efectos de esas distancias que se producen en el entorno de la escuela y en su propio interior sobre la vida escolar del alumnado depende en parte que la trayectoria que los hijos de inmigrantes que salen del sistema describa un determinado tipo transición a la vida activa. Ésta es la cuestión de la que se ocupan Alberto Riesco y Concepción Carrasco en el artículo que cierra esta sección monográfica, al preguntarse hasta qué punto la escolarización puede contribuir a que el factor étnico se constituya en responsable de la producción de una juventud diferenciada. Parten del supuesto de

que la cualificación socialmente reconocida es un factor decisivo a la hora de definir trayectorias laborales y de movilidad. Y en ese sentido es especialmente relevante que la esperanza de vida escolar del alumnado procedente de familias inmigrantes sea más baja que la de los procedentes de familias autóctonas. De hecho, la tasa de actividad de los inmigrantes jóvenes es mayor y su emancipación económica es más precoz. Muy frecuentemente la reproducción de la familia inmigrante depende de la incorporación laboral de sus miembros en edad de trabajar y, en cualquier caso, con necesidad o sin ella, el trabajo ocupa un lugar central en los proyectos y expectativas familiares, lo que se traduce en una mayor disponibilidad para el empleo. Lo que los autores constatan es que su déficit de cualificación les hace acceder al mercado de trabajo bajo el paraguas que describen como una especie de «presente continuo» en el que las posibilidades de elección son menores. No obstante, el material empírico analizado en este trabajo permite descubrir igualmente en los jóvenes procedentes de familias inmigrantes un discurso atravesado por ideas de la responsabilidad y sacrificio, lo que debería ser tenido en cuenta por quienes los observan.