

# la **INMIGRACIÓN** como **RIQUEZA**



Material de apoyo  
y reflexión para el  
profesorado



Federación Española de Religiosos de Enseñanza  
Comunidad de Madrid

© Federación Española de Religiosos de Enseñanza  
**(FERE-MADRID)**  
Comunidad de Madrid

C/Hacienda de Pavones, 5 - 1º - 28030 Madrid  
Tel. 91 328 80 00 - Fax 91 328 80 05  
e-mail: atodocolor@planalfa.es

**Secretaria Regional**  
María Julia García de Garay

**Autores**  
Rafael Artacho López  
Rafael Fernández Sánchez  
Arantxa García Martínez  
Reyes González Villoslada  
Concepción Martín Pérez  
Luis Fermín Moreno Álvarez  
José Ignacio Peña Delgado  
Ana Rodríguez Láiz

**Coordinadores**  
Vicente Durá Bataller  
Jesús Hernández Martín

**Diseño e Impresión**  
CARPRINTER  
Lagasca, 70  
Tel. 91 431 97 62

**ISBN: 84-7073-082-7**  
**Depósito Legal: 000000000**

**Edición financiada por:**



---

**Ayuntamiento de Madrid**  
Área de Servicios Sociales

**A  
TOD  
COLOR**

The logo consists of the text 'A TOD COLOR' in a bold, sans-serif font. The letter 'A' is positioned above the 'T'. The 'O' in 'TOD' contains a white icon of a person with arms raised, standing on a globe held by two hands. The 'O' in 'COLOR' is a light blue circle with several short, radiating lines around it, resembling a sun. The letters 'TOD' and 'COLOR' are in a dark blue color, while the 'O' in 'COLOR' is a lighter shade of blue.



# La inmigración como riqueza

Material de apoyo y reflexión  
para el profesorado

En todo el trabajo hemos intentado utilizar lenguaje no sexista. En alguno de los artículos al hablar de alumnos, alumnas, profesores y profesoras, etc... se ha usado el genérico masculino como recurso para facilitar la lectura del texto y nunca por motivación sexista.

Dedicamos este documento a todas las personas que un día tuvieron que dejar su casa, el calor de su familias, las risas y la complicidad de sus amistades, el olor de su barrio, los colores de sus paisajes, las caricias de las personas a las que amaban, la música de su lengua, su cultura... por motivos políticos, económicos, sociales... ¿Que más da el motivo si la tristeza, el amor, la nostalgia, el dolor, las emociones más profundas son universales y las sentimos todos los seres humanos por igual?





# ÍNDICE

---

0	Introducción	10
1	Modelo Intercultural	11
2	Ámbito Educativo	24
3	Ámbito Socio-Cultural	34
4	Ámbito Histórico	47
5	Ámbito Económico	54
6	Ámbito Religioso	69
7	Ámbito Personal	83
8	Conclusión: Programa “A todo Color”	96



---

# INTRODUCCIÓN

---

El curso 2002-2003 es el sexto año consecutivo en el que FERE-MADRID y el Área de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Madrid, en colaboración, promueven la Educación Intercultural en todos los centros escolares a través del Programa "A TODO COLOR".

Fruto de la inquietud de promocionar la Educación Intercultural y prevenir el racismo y la xenofobia, en todos los Centros del Ayuntamiento de Madrid, hemos visto necesario la reflexión y la posterior publicación de un grupo de trabajo que abordara el fenómeno de la inmigración desde un punta de vista positivo.

El grupo de trabajo ha sido formado por diferentes profesionales del ámbito educativo. Todos juntos hemos reflexionado sobre la necesidad de mostrar a la sociedad de acogida todos los valores positivos que nos aporta el fenómeno migratorio. Esta publicación se propone ayudar a todos los profesores a cuestionarse y a promover la reflexión de los alumnos de los Centros Educativos, sobre las aportaciones de los inmigrantes en diferentes ámbitos que favorecen la convivencia en nuestras escuelas y en nuestra ciudad.

El trabajo consta de ocho partes fundamentales:

1. Modelo Intercultural.
2. Ámbito Educativo.
3. Ámbito Socio-Cultural.
4. Ámbito Histórico.
5. Ámbito Económico.
6. Ámbito Religioso.
7. Ámbito Personal.
8. Conclusión: Programa "A todo Color"

En cada una de las partes se aborda la inmigración desde el punto de vista positivo y desde cada ámbito se reflexiona sobre algunos de los aspectos que nos aporta la llegada de inmigrantes a nuestra sociedad.

Esperemos que este material de apoyo que hemos elaborado sirva para educar en actitudes positivas a todos los que formamos parte de la Comunidad Educativa y nos ayude a participar positivamente en la sociedad de acogida.

---

# 1. MODELO INTERCULTURAL

---

## 1.- Cuando hablamos de MULTICULTURALIDAD, ¿de qué estamos hablando?

Analizando lo que ha sucedido en la última década a nadie se le escapa que en toda España en general (y Madrid en particular) vivimos en una sociedad crecientemente multicultural; es decir, nuestra sociedad no es homogénea en cuanto a su composición. Las personas que han llegado de otros países (y que siguen llegando todos los días) y las hijas e hijos de estos hombres y mujeres que han nacido aquí, hacen que la composición de nuestra ciudad, de nuestra comunidad y de nuestro país no sea homogénea.

Esto es lo que entendemos como multiculturalidad: una realidad social en la cual los miembros de una población no tienen el mismo origen cultural y/o geográfico. Esta realidad multicultural es un dato objetivo, pues se obtiene de preguntar a las personas cuál es su origen geográfico y/o su identidad cultural.

En realidad nuestra sociedad siempre fue heterogénea (sólo hay que recordar que los gitanos llevan con nosotros cinco siglos), pero la realidad multicultural se hace ahora tan patente que no permite a nadie mirar para otro lado, como si no viera lo que está sucediendo. Una prueba de que todos nos hemos dado por enterados del cambio que se ha producido, es que las encuestas sociológicas del CIS hace ya un tiempo que han situado la llegada de los inmigrantes en el grupo de las tres mayores preocupaciones de los españoles, junto con el paro y el terrorismo.

Las posiciones ideológicas, políticas y educativas que se plantean para dar respuestas adecuadas a esta situación objetiva de multiculturalidad han sido diferentes. Se podría pensar que todas ellas tienen/tuvieron como objetivo, inicialmente, hacer que todos tengamos cabida "en el barco" y que nadie sea "arrojado por la borda" del rechazo o la marginación. Pero las consecuencias de una u otra política, de uno u otro modelo social, de una u otra organización de la educación en una comunidad, han hecho que las consecuencias no sean las mismas.

Por otro lado, frecuentemente estas distintas posturas coexisten en un mismo lugar, se alternan dependiendo de los acontecimientos sociales que se producen e, incluso, toman elementos unas de otras evolucionando a formas mixtas como intento, en continua reformulación, de dar respuesta al fenómeno multicultural, pues éste es objetivo, incuestionable y descriptivo de la procedencia geográfica y/o cultural de las personas que viven en un mismo lugar.

## **2.- Respuestas ante el fenómeno de la multiculturalidad**

A continuación expondremos los cuatro modelos, fundamentales, que

han tratado (y siguen tratando) de dar respuesta al fenómeno multicultural. Al exponerlos, más que un objetivo erudito, nos proponemos dar elementos para analizar cómo estamos tratando de dar solución a la realidad cada uno de nosotros. Solución en el ámbito afectivo (como seres que tenemos sentimientos hacia las otras personas), intelectual (como personas que pensamos sobre la realidad que percibimos), social (como ciudadanos que participamos en la construcción de la sociedad) y en el educativo como docentes empeñados en hacer cada día mejor nuestro trabajo.

## 2.1.- El modelo ASIMILACIONISTA

El objetivo del modelo asimilacionista para "resolver" la convivencia de diferentes culturas en un mismo marco consiste en la absorción de los diferentes grupos étnicos y culturales por parte de la sociedad de acogida que, generalmente, se supone homogénea. El criterio cultural que se considera válido, es el criterio de la cultura de acogida que también es la mayoritaria y la dominante.

En buena parte de las ocasiones se presupone que la cultura dominante es superior a las nuevas culturas que llegan y, por lo tanto, éstas se han de adaptar totalmente al modelo cultural dominante. Cuando esta adaptación no se produce, estos grupos culturales quedan al margen y suelen ser percibidos por la cultura dominante como amenaza para el progreso social y para el desarrollo futuro.

El modelo asimilacionista percibe la diversidad étnica, cultural, social... la diversidad en general, como un problema que amenaza la cohesión social; por lo tanto, esta diversidad debe ser reconducida y compensada para alcanzar los objetivos de homogeneización social al modo de la sociedad mayoritaria y/o dominante, que a su vez es la que controla el

poder económico y político. De este modo se establece un bucle en el que el grupo dominante somete a los demás reforzando, de este modo, su posición de dominancia.

Un ejemplo claro de este modelo es lo que ha sucedido en nuestra sociedad con los gitanos. Situación que, si bien ha mejorado en las últimas décadas, sigue sin estar adecuadamente resuelta...

El fracaso de los modelos asimilacionistas suele venir por dos vías. Por un lado, no es posible asimilar completamente a todos y cada uno de los grupos étnicos y culturales con lo cual el objetivo no se consigue. En segundo lugar, este tipo de planteamientos sociales suelen conducir a que grupos minoritarios que se sienten marginados e ignorados puedan provocar revueltas sociales en su lucha por los derechos civiles.

Dejando muy clara la no validez de este modelo, hay que señalar también dos cuestiones. La primera es que supone un pequeño avance desde posturas en las que se ignora el hecho multicultural y se actúa como si no existieran diversas culturas, etnias, formas de pensar, modos de plantear la vida en un mismo colectivo social. La segunda es que la tendencia al asimilacionismo seguramente a todos "nos sale natural"; que los demás piensen igual que nosotros y tengan nuestro mismo modo de ver la vida, en el fondo, a todos nos sienta bien y, por contra, a todos nos suele parecer bastante mal que nos lleven la contraria.

Ni que decir tiene que en la tarea diaria en el aula es difícil sustraerse a la tentación asimilacionista desde el mejor de los objetivos educativos: dar a nuestros alumnos la posibilidad de que construyan el mejor de los futuros posibles.

## 2.2.- El modelo INTEGRACIONISTA

La teoría integracionista nace en Estados Unidos en los años 70, pretendiendo ser un paso adelante respecto al modelo asimilacionista.

Plantea la plena igualdad de derechos para todos los ciudadanos y trata de promover la unidad a través de la diversidad. Desarrolla una postura de amalgama de culturas, para crear una cultura común que recoja las aportaciones de todos los grupos étnicos y culturales sin que ninguno de estos grupos se imponga al resto.

Esta idea de aglutinamiento, de crisol de culturas, es lo que en Estados Unidos se conoce con el nombre de "melting pot" y que pretende que la nueva identidad cultural de la nación americana supere, y sea superior, a todas las identidades culturales de las que está formada y que siguen coexistiendo como culturas minoritarias que han dado lo mejor de sí mismas a esa nueva cultura-identidad nacional.

En Estados Unidos, donde el modelo integracionista se ha llevado a cabo, el resultado no termina de ser todo lo positivo que cabría esperar. Aunque por un lado los currículos educativos están diseñados contemplando esas diferencias culturales, por otro la cultura anglosajona sigue siendo la cultura dominante y, al menos en parte, el resto de los grupos culturales tienen que renunciar a sus características para poder participar plenamente en las instituciones sociales, económicas y políticas. Es decir, volvemos a encontrarnos con el mismo problema que denunciábamos en el asimilacionismo, aunque camuflado en un ropaje que evite, al menos, el conflicto social que ponga en peligro la propia estabilidad de la sociedad.



## 2.3.- El modelo PLURALISTA

Tratando de evitar la marginación de determinados grupos culturales, no dominantes, que propiciaban tanto el asimilacionismo como el integracionismo, surge un modelo que da un paso adelante puesto que afirma que la diferencia cultural es algo positivo. Concede a cada grupo cultural el derecho a conservar y desarrollar su cultura, en igualdad de condiciones, en el marco de la sociedad común.

No se pretende una disolución de todas las culturas para formar una nueva (como pretendía el modelo integracionista del crisol) sino que, por decirlo de un modo gráfico, estamos ante una "macedonia" de culturas; podemos distinguir el "sabor" de cada una de las culturas como entidades autónomas que, sin embargo, enriquecen a la sociedad en su conjunto.

Sí que podemos observar en este modo de afrontar la multiculturalidad que da un paso adelante con respecto a las posiciones anteriores, puesto que no creen que las diferentes minorías culturales sean inferiores o deficitarias; todas las culturas disfrutan del mismo estatus, validez y derecho a desarrollarse en plenitud.

No obstante, son cuatro, como mínimo, los problemas fundamentales del modelo pluralista:

- 1.- si una cultura quiere conservar sus señas de identidad debe resaltar y potenciar éstas de un modo exagerado;
- 2.- puede provocar que los grupos culturales minoritarios y discriminados se aíslen en sí mismos y les impide desarrollarse y avanzar;
- 3.- este modo de entender la cultura supone que ésta es estática e impermeable a los cambios, cuando la historia demuestra repetida-

mente lo contrario;

4.- el aislamiento al que se somete a las culturas (al menos algunas de ellas) hace que se rompa la posibilidad del enriquecimiento producido por el intercambio entre personas que conciben la vida de diferentes modos.

No es, por lo tanto, el pluralista un modelo que veamos como deseable, aunque suponga un avance en el objetivo de dar respuesta a las situaciones de multiculturalidad.

## **2.4.- EL INTERCULTURALISMO - EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

El último enfoque, el que desde el Programa Educativo "A Todo Color" de prevención del racismo y xenofobia hemos tratado de promover desde el año 1998 que vieron la luz los primeros materiales para Educación Primaria, es el Interculturalismo o la Educación Intercultural; términos estos que utilizaremos en todo momento como sinónimos y que creemos que constituye la propuesta más adecuada para afrontar el reto de la multiculturalidad, creciente, de la población de Madrid y de otros muchos pueblos y ciudades.

El Interculturalismo o Educación Intercultural, manteniendo muy presente la realidad multicultural en la que nos encontramos, pretende superar los problemas que generaban las posturas anteriores: asimilacionismo, integracionismo y pluralismo. Pretende hacerlo desde unos principios en los que apoyar este estilo de entender la convivencia entre personas de diferentes culturas y de entender la acción educativa de la escuela.

Dichos principios son los siguientes:

**1.- Reconocimiento y valoración de todas las culturas presentes en**

**la sociedad y en el ámbito escolar.** Esto es, tomar conciencia de un modo activo de la diversidad de la sociedad en la que vivimos y de la escuela en la que educamos, y valorar este hecho como una oportunidad antes que como un problema. Si no reconociéramos y valoráramos los diferentes grupos culturales que coexisten, estaríamos cerrando los ojos a la realidad social que entre todos queremos mejorar...

**2- Descubrimiento de la riqueza que supone para la sociedad y para la escuela una composición no homogénea de sus miembros, sin por eso ocultar los problemas que esta realidad plantea.** Sin duda alguna, la mayor aportación que hace la Educación Intercultural es la de señalar la posibilidad de aprender unos de otros; unas culturas enriquecerse con los valores de otras, sin considerar a ninguna como superior a otra. Tradicionalmente hemos valorado muy positivamente la experiencia de conocer, estudiar o vivir en otro país porque "amplía los horizontes de las personas", ¿por qué vamos ahora a desprestigiar la experiencia de conocer las diferentes visiones que tienen las personas que han venido a vivir a nuestra ciudad?

**3.- Aceptar el reto de mantener un permanente diálogo sobre los valores de todas las culturas.** No todos los valores son igualmente valiosos, no todas las personas tenemos que tener los mismos valores... los valores de la cultura dominante y/o mayoritaria son tan discutibles y revisables como los de las demás culturas. El reto no es sólo cuestionar los valores de los otros (eso lo solemos hacer con demasiada frecuencia), sino ser capaces de cuestionar los propios y de cambiarlos si lo vemos necesario. Sin embargo, en este cuestionamiento no podemos llegar a cualquier parte; hay unos valores humanos universales a los que no podemos renunciar de ningún modo. Sin duda alguna, para nuestra sociedad plural y democrática la Declaración Universal de los Derechos Humanos es el límite de lo

no negociable y la frontera que no puede traspasar ninguna cultura invocando sus convicciones; no obstante, no debemos olvidar que la Declaración está hecha desde “occidente” y desde un modo concreto de entender la vida...

**4.- Impulsar actividades que ayuden a valorar la propia identidad cultural sin enfrentarla ni compararla con otras identidades culturales que conviven en el mismo marco social.** Desarrollar las diferentes identidades culturales enriquece a todos; a los miembros de esa cultura porque se ven reconocidos en el grupo y a los demás porque les ayuda a enriquecer sus propios valores.

**5.- Definir como un objetivo fundamental de la educación obligatoria, el preparar a los alumnos para vivir en una sociedad multicultural, pluriétnica y multirreligiosa;** esto es, alejada de la supuesta homogeneidad con que se ha definido en etapas anteriores y que quizá hasta se haya dado. No prepararles para esta realidad supondría un grave déficit en la formación de unos alumnos que van a ser los que en pocos años tomen las riendas de la sociedad.

**6.- Intentar caminar hacia una escuela que busque puentes de unión entre personas y culturas, y que renuncie a señalar lo que nos diferencia.** Este principio, unido al presupuesto inviolable de la igualdad de oportunidades reales para todos los niños y niñas, hace que la escuela sea el verdadero motor para lograr la plena integración de todos los inmigrantes que llegan a nuestra ciudad, sin que su cultura sea asimilada por la mayoritaria y dominante.

**7.- La Educación Intercultural es para todos los alumnos y para todos los profesores, independientemente de si en el centro hay alumnos de minorías y/o de estratos sociales marginados.** La Interculturalidad es un modo de entender la educación y la vida, no un método para educar en centros con porcentajes muy elevados

de alumnos de diversas culturas. A la vez, es una opción que hacen los profesores de un centro educativo a título individual y como claustro; opción por educar en los principios de la educación intercultural y opción por interpretar la multiculturalidad desde esta óptica.

Como síntesis, podríamos definir la Educación Intercultural del siguiente modo:

Partiendo de la constatación de que estamos en una sociedad multicultural, entendemos que Educación Intercultural es aquel modelo educativo que no considera a ninguna cultura como superior a otra, que propone una continua reflexión crítica sobre los valores de todas las culturas (empezando por la propia) y que considera que todas las culturas pueden aportar valores que enriquezcan a las demás sin que ninguna pierda su identidad.

Para terminar este desarrollo, decir que la integración de minorías étnicas y culturales en un centro educativo no es, en contra de algunas opiniones, una causa de la disminución de la calidad de la educación, sino un modo de enriquecer la labor educativa. Esta afirmación que podría ser una especie de "brindis al sol", adquiere todo su valor cuando se ve hecha realidad en el trabajo que muchos educadores y educadoras están haciendo a diario en centros educativos que integran porcentajes muy elevados de niños procedentes de otros países y de otras culturas. Porcentajes que a veces van más allá de lo que sería deseable y razonable.

### 3.- El "choque de culturas" en la escuela

Una crítica que frecuentemente se hace al modelo de la Educación Intercultural es que favorece que en la escuela se produzca un "choque de culturas" que dificultaría la consecución de los objetivos educativos fijados.

Esta crítica parte de una concepción estática de los valores que tenemos las personas y de los valores que intentamos transmitir los educadores. Si estos valores fueran una especie de "lista cerrada" que no admitiera cambios, sí que estaríamos hablando de choque cultural; pero la realidad no es esa.

La práctica docente y la observación atenta de los niños y los adolescentes parece sugerir que no sufren ese choque de culturas, ni tampoco son biculturales. Lo que hacen (y lo que también hacemos los adultos en una especie de mecanismo de supervivencia) es integrar todos los valores que "flotan" en su entorno e integrarlos en su persona.

Todos, adultos y niños, somos monoculturales; pero no como resultado de una transmisión monolítica de valores y costumbres, sino como el resultado de las experiencias que vamos teniendo con todas las personas con las que nos relacionamos. Por este motivo, una mayor diversidad de relaciones produce una mayor riqueza educativa.

Si acaso, el choque cultural lo sufrimos los adultos que somos más reacios a enriquecer nuestra interpretación del mundo y de la vida, y que también tenemos más miedo a que alguien cuestione los valores en los que estamos asentados...

## BIBLIOGRAFÍA

Azurmendi, Mikel (2003) *Todos somos nosotros*. Ed. Taurus

AA.VV. Revista "*Cuadernos de Pedagogía*". Número 264. Diciembre 1997.  
Número monográfico sobre Educación Intercultural.

Calvo Buezas, T. (2000) *Inmigración y racismo*. Cauce Editorial.

Sales, A. y García, R. (1997) *Programas de educación intercultural*. Ed. Desclée  
De Brouwer.

## 2. ÁMBITO EDUCATIVO

---

---

### A modo de introducción

Siempre se ha dicho, con razón, que el/la profesor/a es la clave esencial para que se dé una educación de calidad. En el caso de la educación intercultural no es diferente. De él/ella dependerá en gran medida que ésta se pueda poner en práctica de una manera equilibrada, realista y comprometida. Quizá este reto al que nos enfrentemos sea nuevo y, a primera vista, solo suponga una carga añadida a las muchas responsabilidades que ya tenemos. O, tal vez, cuando oímos hablar de ello, sentimos que vaga por nuestro interior una ligera sensación de amenaza apenas justificada, pero demasiado real como para obviarla.

Sea lo que sea lo que nos sugiera el tema, lo tenemos ahí. Y se ha convertido en uno de nuestros mayores retos como educadores. Casi sin darnos cuenta, nuestras aulas se han convertido en ámbitos privilegiados de encuentros multiculturales. Sentimos que el fenómeno de la inmigración ha implicado a nuestro sistema educativo y que éste ha comenzado a tener un papel trascendental en medio de ello. Con nosotros conviven alumnos y alumnas de muchos países; y cada uno y cada una habla su propio idioma, tiene sus propias costumbres y, por dentro, está viviendo



los procesos simultáneos de arraigo y desarraigo, que, acompañados de una cierta inestabilidad familiar, son propios de la inmigración y a ellos y ellas les están marcando su niñez y su adolescencia.

No tienen muchas cosas a su favor. Los medios de comunicación social se han encargado de no darles demasiada buena prensa. Junto con sus familias, aparecen en la pantalla del televisor o en las noticias de prensa asociados continuamente a situaciones marginales o semi-marginales, a violencia, a “problema”... o son totalmente silenciados. Los prejuicios etnocéntricos que manejamos les juegan también malas pasadas. La diferencia que existe en muchos casos entre el sistema educativo del que proceden y el que les acoge, la escasez de medios por parte de la administración, la falta de planificación, el desigual reparto de estos alumnos/as en los Centros... son factores que se juntan y nos ponen difícil la situación a los educadores.

Con todo ello, la multiculturalidad se va convirtiendo en uno de los hilos que entretejen la red de relaciones que se generan diariamente en colegios e institutos. A mi modo de ver, no es por sí misma un problema. Sin embargo, puede percibirse como tal si solo nos empeñamos en mirarla desde una óptica. Tal vez ahí radique lo esencial para entender cualquier realidad como “problema” o como “posibilidad”: en nuestro modo de situarnos ante ella. Y eso, sin olvidar que la sensibilidad educativa tiene un principio básico: ningún alumno o alumna va a ser capaz de vivir una mínima integración escolar que posibilite su aprendizaje si no es reconocido/a. Solo quien perciba valorada su persona estará en disposición de realizar una adecuada escolarización, de construir su identidad y de asistir con una mínima satisfacción a su escuela.

Pero este análisis resulta injusto si no nos recordarnos también unos a otros que la inmigración tiene importantes aspectos positivos. Podemos descubrirlo desde una adecuada posición ante ello, despren-

didada tanto de idealismos como de miedos patológicos. Se trata de una tarea personal que nadie puede hacer por nosotros/as. Sin ello, será inútil cualquier esfuerzo por buscar caminos y alternativas educativas constructivas. Y al mismo tiempo es importante no olvidarnos de algo esencial: que cualquier planteamiento de educación intercultural nunca se resolverá con grandes acciones, sino fomentando discretas actitudes; que no se trata de visiones folklóricas sino que está en juego la igualdad de oportunidades, el facilitar a todos el desarrollo de sus posibilidades, formar personas participativas, responsables de sus actos, capaces de construir una nueva ciudadanía que reconstruya un mundo profundamente deshumanizado.

## Las estrategias de representación y sus justificaciones

Todos tenemos una cierta tendencia a introyectar estereotipos que nos proporcionan desde fuera. Antes de adentrarnos en la realidad de lo que supone el fenómeno de la inmigración en nuestras aulas, tenemos que descubrir cuál es nuestro particular punto de partida. Cada uno/a tiene una postura personal antes de acercarse a este tema y es importante que nos hagamos conscientes de ella. ¿Cuáles son los puntos de vista que con más frecuencia se suelen adoptar? Por caricaturizarlos de alguna manera, nos podemos referir a:

**El punto de vista del turista:** consiste en dirigir nuestra mirada a los tópicos, a los aspectos más exóticos. Con ello, se corre el riesgo de identificar lo “diferente” con lo “raro”, lo “curioso” o lo “llamativo”. Se traduce en un excesivo interés por fomentar lo folklórico olvidando a veces acercamientos más profundos a cada persona concreta.

**El punto de vista enfermizo:** consiste en la reiteración continua

de lo difícil que se nos pone todo. Se llega a él cuando solamente señalamos las dificultades que se nos avecinan y el “problema” que supone la presencia en nuestras aulas de niños y niñas de diferentes nacionalidades.

**El punto de vista romántico:** consiste en idealizar las posibilidades de la educación intercultural. Puede ser fruto de una formación superficial. La consecuencia es una sensibilización ligera que, a la larga, provoca posturas defensivas, ansiosas y extremadamente pesimistas.

**El punto de vista paternalista:** sin mala voluntad, podemos ejercer también una actitud demasiado protectora que tampoco favorezca una adecuada integración. En el fondo late un cierto sentimiento de “superioridad” cultural y social que infravalora las posibilidades de vida que se esconden en cada persona.

**El punto de vista intercultural:** parte del respeto a todas las personas y a sus culturas y busca no solo la tolerancia sino establecer ámbitos de encuentro y diálogo que permitan caminar hacia el enriquecimiento mutuo.

Quizás como educadores/as llevemos dentro un poco de cada una de estas formas de interpretar la realidad. Para construir colectivamente una mirada alternativa que nos ayude a hacer de la escuela un ámbito que no reproduzca posturas racistas, es necesario tener en cuenta algunos elementos que se olvidan con frecuencia. Apuntaré aquellos que considero imprescindibles.

## Elementos para una visión alternativa

Los valores positivos que el fenómeno de la inmigración está aportando a la escuela, se descubren adentrándonos en la experiencia que supone la acogida del alumnado inmigrante y el posterior empeño en su integración. Creo que solo desde ahí es posible intuirlo. A mi modo de ver, algunos aspectos que nos pueden servir de recordatorio para afinar nuestra mirada son los siguientes:

1. **Estamos hablando del 3% de la población escolarizada en todo el territorio nacional**<sup>1</sup>: con ello pretendo hacer un pequeño apunte que nos ayude a tomar conciencia de la realidad. El proceso de escolarización del alumnado inmigrante ha experimentado un fuerte crecimiento en los últimos diez años y especialmente en algunas comunidades autónomas entre las cuales se encuentra Madrid. Sin embargo, el clima de “alarma social” creado no está suficientemente justificado puesto que, aún contando con el crecimiento experimentado, podemos decir que se trata solo de un 3% del total y desigualmente repartido entre algunas provincias españolas y, dentro de cada provincia, con una mayor o menor proporción según las zonas. Por tanto, se trata de algo aún incipiente pero, sin embargo, profundamente simbólico. Eso nos lleva, de momento, a una primera pregunta: ¿los alumnos/as inmigrantes tienen la “culpa” de toda la problemática que actualmente hay en el sistema educativo español tal como a veces se nos quiere hacer ver?
2. **La diversidad no ha llegado con ellos/as**: creo que es un profundo error considerar a los alumnos de procedencia extranjera como los “diferentes”. Todos y todas lo somos, igual que lo son cada una y cada uno de nuestros alumnos/as. Las medidas de atención a la diversidad llevan ya mucho tiempo poniéndose en marcha. En una

<sup>1</sup> Según datos publicados por el MECD en las “Estadísticas de las enseñanzas no universitarias 2001-02. Datos avance” el alumnado extranjero supone el 3,12% sobre el total del matriculado en los cursos de Educación Infantil, Primaria y E.S.O. En la Comunidad de Madrid se supera este porcentaje. Los últimos datos generales sobre inmigración en Madrid se pueden consultar en el “Informe 2001-02 sobre extranjeros en Madrid”. Delegación diocesana de Migraciones – A.S.T.I.

sociedad ampliamente plural como la actual, ya no podemos pensar en características arquetípicas de niños/as y jóvenes. Cada uno/a es diferente y precisa atención desde su propia diversidad. Hemos de reconocer que nos cuesta en general lo diferente, lo que se sale de nuestros esquemas y no responde a nuestras expectativas. El tema de la atención a la diversidad levanta polémicas y despierta opiniones de todo tipo pero es urgente que nos mentalicemos de la necesidad de un planteamiento educativo en esta línea. Y, como he dicho antes, ésto no es fruto de la llegada de alumnado inmigrante. La diversidad está en nuestras aulas y estará cada vez con más fuerza. En este aspecto, las diferencias entre unos alumnos/as y otros/as es pura anécdota. Por ello, realizar un planteamiento en profundidad de este tema y adoptar las medidas adecuadas a pesar de las limitaciones de recursos, es tarea prioritaria de todo centro educativo que quiera hacerse eco de las demandas sociales y no aumentar continuamente las distancias entre sus alumnos/as y lo que se les ofrece.

**3. Dentro del alumnado inmigrante existe, a su vez, una amplia diversidad:** caemos en análisis profundamente simplista cuando metemos en un mismo “saco” a todo el alumnado inmigrante y le damos unas características comunes. Para analizar seriamente las aportaciones que nos ofrecen, debemos diferenciar unos de otros porque son muy distintos sus países de procedencia y los sistemas educativos desde los que se incorporan al nuestro. Los valores del alumnado asiático no son los del latinoamericano que, a su vez difieren de los niños de Europa del Este, de Marruecos o del África Subsahariana. Según el contexto en el que nos movamos, tenemos más facilidad para acoger unos valores en detrimento de otros, lo cual es otro error fruto, de nuevo, desde mi punto de vista, de la forma cómo los medios de comunicación social están manejando este tema. Podemos estar dependiendo de la moda “al uso” y no dejarnos afectar

realmente por aquello que nos llega en el contacto cotidiano con los niños/as y jóvenes inmigrantes.

4. **La puesta en marcha de programas específicos de educación intercultural es un reto educativo en un mundo “globalizado”:** considero también errónea la idea de que la educación intercultural deba promoverse solo donde exista alumnado inmigrante. El fenómeno de la globalización con todos sus aspectos positivos y negativos, con sus triunfadores y sus víctimas, nos ha enseñado que, si algo podemos predecir con total seguridad respecto al futuro, es que todos nuestros alumnos y alumnas tendrán que convivir en una Europa Única, donde las fronteras tienden a diluirse, donde la llegada masiva de personas procedentes de otros países irá creciendo ... y ellos/as tienen que saber moverse en esa realidad. Todo concepto etnocéntrico puede terminar extinguiéndose por obsoleto o quedar relegado a ghettos de intransigencia alejados de la realidad que solo tiendan a fomentar actitudes destructivas frente a ella. Debemos educarles para la convivencia en la diversidad con todo lo que ello implica en los aspectos interculturales y también en la capacidad de abrirnos a quien piensa, siente y vive las cosas de diferente manera. Sabemos que ésta es una experiencia cotidiana y constatamos continuamente lo que nos cuesta ponernos de acuerdo y trabajar y convivir juntos y que ésto, en muchas ocasiones, no tiene nada que ver con la pertenencia a distintas culturas.
5. **La Escuela es un lugar privilegiado donde puede darse el encuentro entre la familia inmigrante y la sociedad del país de acogida:** en muchas ocasiones, el colegio o el instituto se convierte en uno de los primeros lugares de contacto entre la familia que acaba de dejar su tierra y el país de llegada. No podemos olvidar que el modo cómo se sientan acogidos puede influir en su posterior percepción de otros

ámbitos de los que va a depender en gran medida su integración social.

6. La presencia de alumnos/as inmigrantes en nuestros Centros nos recuerda que la escuela tiene que recuperar un espacio en la sociedad: el de ser constructora de crítica cultural, formadora de agentes de transformación social, y no reproductora de desigualdades e injusticias: somos conscientes de que hay una serie de valores que no se aprenden enseñándolos. La postura que ante la inmigración adopte cada centro educativo desde su propia estructura, será la que en el fondo esté transmitiendo con mayor nitidez a sus alumnos/as como sujetos educativos en formación.
7. Lo importante no es el conocimiento teórico de la cultura del alumno/a que tenemos delante, sino nuestra actitud inicial de apertura a quien ve las cosas de otra manera: creo que es necesario fomentar esta actitud para que se pueda dar un encuentro sano y crítico con otras culturas. Solo desde ahí, seremos capaces de afrontar aquellos elementos y costumbres que más nos pueden llamar la atención porque no nos acercaremos a ellos defensivamente o con sentido de superioridad, sino desde el diálogo, el interés y la búsqueda del bien común.

## Aspectos a destacar

Siempre desde el marco que hemos intentado trazar y teniendo en cuenta todas las premisas anteriores, desde la experiencia del contacto con alumnado inmigrante se pueden apuntar los siguientes aspectos que yo considero positivos:

Comenzando por lo más pragmático: los datos estadísticos señalan cómo se ha producido una disminución de la natalidad en la

población española y cómo este hecho puede empezar en un breve período de tiempo a ser preocupante en algunas de nuestras comunidades autónomas. Simultáneamente, la población inmigrante está cubriendo plazas escolares en muchos sitios en los cuales éstas van quedando vacantes de alumnado "autóctono". No se trata solo de señalar cómo a medio/largo plazo van a mantener el sistema educativo, sino a tomar también conciencia de que parte del futuro de nuestro país y de Europa dependerá de ellos. Lo que vivan en nuestros centros educativos puede ser más decisivo de lo que creemos: se trata de ir creando, poco a poco, lo que posibilite una futura convivencia pacífica, integradora y de mutuo enriquecimiento.

Otro aspecto que señalaría es que, en general, gran parte de las familias inmigrantes poseen una alta valoración de la escuela y suelen ver en ella un medio para que sus hijos/as progresen y se integren completamente en la sociedad de acogida. Esto también tiene su contrapartida cuando a veces son los propios niños/as los que en el día a día detectan las distancias que les separan de una escolarización normalizada, pero también sorprende descubrir mucho interés, esfuerzo y empeño en el rendimiento.

El medio educativo sirve también para establecer lazos y conexiones que el diálogo intercultural necesita. En la medida en que los niños/as en su proceso formativo se nutran socialmente de otras culturas, se mezclen, aprendan a respetarse y a tolerarse, las sociedades pueden estar asentando las bases que permitan avanzar hacia niveles de comunión más duradera.

La homogeneidad no favorece de manera evidente la construcción de la identidad personal. El contacto con la diversidad cultural y social, posibilita una riqueza que sustenta a la vez este crecimiento y la vivencia de cualquier valor humano.



En el contacto con alumnos/as de otros países se despierta la necesidad de hacer una revisión crítica de los propios valores culturales y de la propia práctica pedagógica: desde el punto de vista metodológico, hasta la revisión del currículo, la selección de contenidos, la superación de reproducciones estáticas de valores tradicionales o el cuidado para no fomentar relaciones de subordinación de ningún tipo.

## **A modo de conclusión**

Para finalizar, solamente un pequeño apunte: estamos ante un proceso lento y de largo alcance. El impulso de nuevas perspectivas y la asunción profunda del fenómeno multicultural en toda su riqueza supone el desarrollo previo de una conciencia crítica por parte del profesorado y, al mismo tiempo, de una formación constante y de una reflexión personal y colectiva sobre la manera de hacer y de estar en las aulas y fuera de ellas.

Todo ello solo será viable si se parte de un reconocimiento pleno de la diversidad y se cree que ella es la base de la construcción de sociedades democráticas, incluyentes y respetuosas. Es preciso crear las condiciones necesarias para que se de una convivencia armoniosa de personas con diferentes culturas, religiones, razas, formas de pensar... en un mismo espacio. Desde la escuela solo podemos impulsar el proceso y preparar para la solución pacífica de los conflictos. Pero todo ello, partiendo de una visión global capaz de acoger lo positivo y lo negativo de esta realidad y trabajar con ella en la cotidianeidad y en la aportación de iniciativas desde lo que somos: actores sociales vinculados directamente a la educación.

---

### **3. ÁMBITO SOCIO-CULTURAL**

---

#### **( Maneras de habitar el mundo )**

*“Tu Cristo es judío; tu coche, japonés. Tu pizza, italiana; tu democracia, griega. Tu café es brasileño; tus vacaciones, turcas. Tus cifras son árabes; tu escritura, latina. Y tu vecino... ¿un despreciable extranjero?”*

#### **I**

Los análisis económicos, políticos, jurídicos e incluso humanitarios de la inmigración han dejado tradicionalmente de lado un aspecto que es, si no más, al menos tan importante como aquellos ámbitos: la relación y la influencia en la sociedad y la cultura. Las ventajas económicas se suponen, pero también “ha de considerarse un valor y, por tanto, acogerlo con agradecimiento, el enriquecimiento cultural que aporta el inmigrante” (1). Las teorías puramente economicistas de la inmigración y la integración de los extranjeros en la sociedad de acogida se han mostrado claramente insuficientes. O, dicho de otro modo, éstos no contribuyen sólo al aumento del Producto Interior Bruto o a mantener el sistema futuro de pensiones. Su aportación va mucho más allá.

Se puede apreciar a simple vista. Hace unos años, todavía eran una nota pintoresca entre nosotros. Ahora, las calles están cambiando de color, de cara, de ropa, de menú, de lengua, de dioses, de estilos de vida, de modos familiares. Naturalmente, surge la pregunta: ¿esto es bueno o es malo? El sociólogo Joaquín García Roca la ha respondido recientemente: “Con la presencia de los inmigrantes se amplía el escenario de la diferencia con nuevos personajes, nuevos retos y oportunidades. Son el viático que abre nuevas vías para el entendimiento entre gentes y pueblos diversos” (2). Lo cierto es que, en los tiempos de globalización y uniformidad que corren, una pizca de diversidad no viene mal.

Es verdad que miedos no faltan. Tan es así que la cultura —el fundamentalismo cultural, casi habría que decir— se ha convertido en la nueva abanderada del racismo. La xenofobia ha cambiado de retórica: ya no usa la raza o la religión como excusas, sino la cultura, el modo de vida. El más claro ejemplo de esta tendencia es el señor Le Pen, líder de la extrema derecha francesa. Su notoriedad y su relativo éxito en las últimas elecciones presidenciales galas se deben, proclamas sobre la inseguridad aparte, a la defensa de “nuestra identidad cultural” frente —paradójicamente— el mundo global y a “los que vienen con la intención de acabar con ella” (léase los magrebíes).

*Pero ésta es una mirada ciega, porque sólo ve la relación de culturas como una pérdida y no es capaz de percibir que toda cultura es un producto que se está haciendo permanentemente,* a partir de la mezcla de elementos de distinto origen, como muestra la cita que encabeza estas páginas. Ya no existen culturas químicamente puras, sin contaminar, ni siquiera en la profunda Amazonía. *Somos todos mestizos.* Y hay que aceptarlo: el mundo es y será intercultural.

La evolución y el enriquecimiento de una persona o de un grupo siempre vienen dados por la apertura a nuevos conocimientos, nuevas experiencias. El encuentro con personas inmigrantes es una oportunidad de transformación: aprendemos cosas nuevas, a ver de otra manera las cosas que ya sabíamos, a vernos a nosotros mismos de forma diferente...

Para ello, todos los espacios de la vida cotidiana son buenos: desde el trabajo a la vida vecinal, pasando por los medios de comunicación, los centros sociales o culturales, las fiestas y celebraciones, la calle, etc. Las posibilidades de intercambio son muchas. El programa de inmigrantes de Cáritas Española las ha dividido en tres niveles (3):

- el nivel de la experiencia (conocimientos prácticos, vivencias cotidianas),
- el nivel del conocimiento (conjunto de conocimientos, saberes artísticos, interpretación de la realidad, etc.)
- el nivel de la trascendencia (valores y sentido profundo de la vida, las relaciones con las personas y con el mundo, cosmogonías).

Ni que decir tiene que el enriquecimiento es mutuo. La presencia de inmigrantes, como ha señalado García Roca, “abre nuevas vías para el entendimiento entre gentes y pueblos diversos, mediante el intercambio, la interacción, la solidaridad y la reciprocidad” (4).

Es decir, que *los inmigrantes no son una amenaza para la identidad cultural, sino todo lo contrario: contribuyen a la expansión internacional de los países de acogida, a la extensión de su influencia cultural, al desarrollo de sus proyectos de cooperación y al fortalecimiento de las relaciones bilaterales*. El periodista y sociólogo Mbuyu Kabunda lo ha ejemplificado muy bien, hablando del colectivo subsahariano: “A ciencia cierta, se puede afirmar que una proporción importante de las familias africanas inmigrantes han vivido considerables metamorfosis culturales mediante la transformación de

la concepción de la familia, que es cada vez más una conciliación entre la familia nuclear occidental y la familia extensa africana, así como el abandono o la limitación de la poligamia y de la escisión para algunos pueblos que tradicionalmente la aplicaban” (5).

*Por lo demás, está demostrado que los inmigrantes no sólo envían remesas de dinero a sus países de origen. También aportan la cultura que adquieren en el país de acogida: las ideas democráticas, el respeto a los derechos humanos, la convivencia en la diferencia (ellos, aunque no suele tenerse en cuenta, también provienen de sociedades homogéneas y tampoco están acostumbrados a la diversidad), la formación intelectual y profesional si deciden regresar, etc.*

Conviene no olvidar, sin embargo, la carga “ideal” de lo que antecede. Este encuentro y enriquecimiento mutuos son más que difíciles -por no decir imposibles- en el contexto social actual. Primero, por las circunstancias, de todos conocidas, a las que se ven sometidos los inmigrantes en nuestra sociedad. Y segundo, y más importante, porque la mayoría de los ciudadanos no percibe la diferencia cultural como una riqueza. Hoy por hoy, la diversidad malvive entre nosotros.

### III

La inmigración trae consigo numerosos cambios: la movilidad social, que posibilita una sociedad de oportunidades; la pluralización de esferas sociales, que promueve una sociedad democrática; la tolerancia, que activa una sociedad cívica; el ejercicio de la ciudadanía, que garantiza una sociedad de derecho; el pluralismo de creencias, que fomenta una sociedad de libertades (6).

No hablamos de tan traído y llevado déficit demográfico español y su relación con las pensiones. (Ver punto 2 del Ámbito Económico). De

cuando en cuando, los periódicos se siguen haciendo eco de estudios –generalmente, promovidos por entidades bancarias– al respecto. El último de ellos, impulsado por la Fundación BBVA, cifra en 200.000 el número de inmigrantes anuales que necesita España en los próximos diez años para mantener el sistema de seguridad social y el equilibrio demográfico (7). Con todo, y pese a la insistencia de algunos, *la llegada de inmigrantes tiene más efecto en aspectos como el mantenimiento y reforzamiento del sistema educativo, la repoblación de barrios casi abandonados de las ciudades y de zonas rurales o la revitalización de servicios hoy olvidados que en las pensiones del futuro*. Se trata éste de la demografía de un argumento un tanto cogido por los pelos, porque sólo sería válido si todos los inmigrantes optaran por quedarse definitivamente en nuestro país. Y, habida cuenta de que las fluctuaciones que caracterizan de por sí a los movimientos demográficos, es imposible, amén de ingenuo, pretender anticipar nada.

Sí merece la pena mencionar, en cambio, la atracción de “cerebros” formados en otros países (procedentes, en su mayor parte, de Europa del Este). Tienen una formación equivalente o superior a la de sus colegas autóctonos que sale “gratis”, puesto que no se ha invertido en su preparación, y ofrecen sus servicios por la mitad o la tercera parte del sueldo de éstos. Basten los datos de un estudio de CC.OO. sobre los inmigrantes –sin adscripción geográfica– que el sindicato ha atendido en los últimos años: un 37 por ciento contaba con estudios medios profesionales; un 18 por ciento, con estudios universitarios; otro 35 por ciento, con estudios básicos; y tan sólo el 6 por ciento no tenía formación o eran analfabetos (8).

*Pero la mayor parte de los inmigrantes son seres incógnitos, sin rostro, que realizan trabajos que nadie quiere hacer*. Y esto, repercusiones económicas aparte, supone un desahogo social importante. Cuidan ancianos,

permiten que la mujer se incorpore al mercado laboral, crían niños, lavan platos, recogen basuras, barren las calles, recogen las frutas que comemos, construyen nuestras casas, etc. Trabajos “menores”, pero esenciales para la sociedad que, sin ellos, no encontraría hoy quien los realizara.

Gracias a que hay inmigrantes —sobre todo mujeres, con la aportación nada desdeñable que esto supone en carga de sensibilidad femenina de otras culturas—, en numerosos hogares se mantiene el equilibrio familiar, tambaleado por dos tendencias crecientes en nuestra moderna sociedad: el alargamiento de la esperanza de vida, que hace que las personas mayores permanezcan mucho más tiempo en casa con los cuidados que ello conlleva; y la necesidad de atención de los niños aún sin escolarizar con padres trabajadores. En este aspecto, dicho sea de paso, sí puede ser más clara la influencia de la inmigración en la demografía: uno de los principales obstáculos para la natalidad —¿quién atiende a los hijos?— desaparece.

Del mismo modo, sin duda acuciados por su situación, los inmigrantes han sabido crear redes de ayuda y articularse socialmente ante la necesidad: se asocian, se asisten unos a otros, se ayudan a encontrar trabajo o vivienda, generan sus propias instituciones, sus escuelas (chinos y musulmanes), sus medios de comunicación, sus servicios religiosos, sus establecimientos comerciales... Es decir, *están contribuyendo a rehacer un tejido social primario, casi imprescindible para la pervivencia de la propia sociedad, que prácticamente había desaparecido en este despersonalizado, individualista y competitivo mundo desarrollado*. Y, de paso, para nuestra vergüenza de ciudadanos acomodados y acomodaticios, nos enseñan cómo es posible ser de verdad solidarios, con humildad y sin alharacas. Y, desde luego, sin ánimo de dar lecciones o dar gritos por lo mal que va el planeta. Es lo que García Roca ha dado en llamar “el componente ético

de la inmigración” (9).

#### IV

No descubrimos nada nuevo si decimos que las grandes naciones que en el mundo han sido se han forjado como crisol de etnias y culturas. No es cuestión de hacer aquí un panegírico del mestizaje cultural, pero sí es bueno recordar que los países poderosos —empezando por Estados Unidos (ver ámbito histórico) con su mezcla de sangres india, anglosajona, africana, italiana, irlandesa, sudamericana, asiática, etc.— se han hecho tales mediante el aparentemente sencillo procedimiento de absorber y hacer suyos los valores positivos de sus inmigrantes. O, lo que es lo mismo, gracias a la interculturalidad.

Y la interculturalidad la traen, claro está, los inmigrantes. Sin ellos, el encuentro quedaría reducido a un mero intercambio elitista de pareceres o actitudes superficiales para tranquilizar conciencias: los locales de música caribeña o los restaurantes árabes sirven para presumir de lo abiertos y tolerantes que somos y satisfacer nuestra pequeña cuota de exotismo prefabricado. Pero no necesitan de los inmigrantes. Con ellos, el proceso intercultural se lleva a cabo, silenciosa pero eficazmente, a pie de calle y toca todos los elementos de la realidad humana: desde las formas de comer y vestir hasta los modos de desear y amar, pasando por la representación de los dioses y la manera de estar en el mundo.

Esto, además del enriquecimiento que siempre supone la asunción o la comprensión de otros puntos de vista, tiene un evidente “efecto deshomogeneizador” sobre las sociedades receptoras, inmersas en la cultura global imperante, tal como ha señalado el filósofo José A. Zamora (10). Pero los efectos de la aportación intercultural de la inmigración no se quedan ahí.

Siguiendo, una vez más, a Joaquín García Roca (11), lo intercultural acaba



trascendiendo los límites de lo particular hasta llevarnos a otras consecuencias, la primera de las cuales es la apertura a la solidaridad universal “hasta llegar al convencimiento, relativamente reciente, de que el ser humano pertenece a una única especie”. En segundo lugar, lo intercultural es un modo de crear una conciencia colectiva que puede en el sentimiento de pertenencia a una misma patria o grupo: “antes de ser español, soy hombre o mujer; antes de ser católico, soy persona; antes de ser negro o blanco, llevo todas las sangres del mundo”. Y, finalmente, lo intercultural acaba por “moldear los sentimientos” desembocando en “la simpatía recíproca y la compasión, la sensibilidad elemental para el sufrimiento ajeno”.

Las manifestaciones más visibles de este proceso son los préstamos culturales. Cuando se habla de mestizaje cultural es fácil sacar a colación temas como la música, la gastronomía o los deportes. Todas ellas son manifestaciones que se configuran a partir de la influencia y el contacto entre depósitos culturales muy diversos. Pero, a menudo el reconocimiento de ese legado es completamente inexistente en el plano de la propia identidad cultural.

Tampoco se trata de caminar hacia una única cultura híbrida, común para todos, sino hacia una sociedad con múltiples identidades, con diferentes formas de sentirse ciudadanos y, al mismo tiempo, permeables al entendimiento con los “otros”. Pero que nadie se llame a engaño: el proceso no está exento, ni mucho menos, de tensiones. La visión idílica que hoy tenemos de algunas situaciones similares del pasado —verbigracia, el Toledo de las tres culturas— frente a la actual es absolutamente falsa. Lo cierto es que los seres humanos aún no hemos sido capaces de llevar a cabo de forma civilizada una convivencia sobre el terreno de culturas diferentes. Lo que no quiere decir que no se consiga algún día.

## V

Y, ¿dónde quedamos los autóctonos? En la parte de enfrente, pero no enfrentados. Dentro de un proceso dinámico y social recíproco, con una idea clara: *el intercambio cultural requiere el cambio de ambas partes*. La cultura es una forma de vida diferente, pero no inferior. No vienen, pues, de un lugar lejano con culturas atrasadas en busca de una cultura superior, que casualmente es la nuestra. Que pasen dificultades económicas en su país no significa que sean tontos o ignorantes.

*La cuestión central es el respeto mutuo*. Hay que exigir respeto, también a los inmigrantes. Llegan a un país nuevo para ellos y, partiendo de que tienen los mismos derechos como persona, deben respetar ciertas normas de ese país. Con este respeto como marco, por supuesto, hay que fomentar la tolerancia. Y la paciencia: si un inmigrante vive al día no se le puede pedir que comprenda los valores profundos de la sociedad. Sólo aprende lo inmediato, lo superficial, lo necesario para su supervivencia según las facilidades que encuentre para ello.

Pero tampoco cualquier tolerancia. No, al menos, la “tolerancia necia”, en definición acuñada por José Antonio Marina [12]: se puede ser tolerante con cualquier tipo de alimento, por ejemplo, pero no con determinado trato a la mujer. La única limitación en esta actitud de apertura y diálogo deben ser las agresiones a las personas y a las normas fundamentales de convivencia.

En este sentido, hay que favorecer también la comprensión del autóctono sobre el mundo del que procede quien ahora es su conciudadano. Y cierta capacidad crítica: una mejor comprensión de las pautas culturales no significa darlas todas por buenas. Baste un ejemplo, del que se hizo eco el diario El País a propósito de un curso de formación de

profesores titulado “Magrebies en la escuela” (13): “¿Cómo se explica que algunos padres de alumnos de origen magrebí no entiendan que la música juega un papel importante en la enseñanza o que es necesario que sus hijos practiquen algún tipo de ejercicio físico en la escuela? Se tiende a atribuir esta actitud a prejuicios de tipo religioso, culpando al Islam de esta supuesta “aberración”. Pero las razones son otras, resultado de una cultura enraizada en la tradición y el mundo rural. Así, en su medio la música está asociada a las fiestas y el ejercicio físico no tiene sentido en sí mismo. Y a los padres se les hace difícil aceptar que el estudio sea compatible con la fiesta o que sus hijos tengan que deslomarse gratuitamente”.

En suma, la inmigración nos abre los ojos a otras culturas, otras formas de vida y otras jerarquías de valores y otras sensibilidades, según su manera de habitar el mundo, que no es la nuestra. Nos impulsa al reconocimiento del otro en su singularidad: mis necesidades no son las mismas que las tuyas, ni mis evidencias, ni mis valores, ni mi manera de ser o estar. Estas distintas maneras de “habitar” el mundo deben ser otros tantos cuestionamientos sobre mi propia manera de habitarlo.

Ésta es, tal vez, la mayor lección que nos ofrecen nuestros nuevos vecinos y compañeros: no están aquí sólo para “mejorar de vida”, sino también -aunque no fuere ése su propósito- para ayudarnos a los autóctonos. Y así, tanto ellos como nosotros, crecemos.

## NOTAS

(1). COMISIÓN EPISCOPAL DE MIGRACIONES. *La inmigración en España: desafío a la sociedad y la Iglesia españolas*. Madrid, 1995. (pág. 35).

(2) GARCÍA ROCA, JOAQUÍN. “Razón ética ante las migraciones”, artículo publicado en *Aspectos clave de la inmigración*. ETNOR (Fundación

para la ética de los negocios y de las organizaciones). Madrid, septiembre 2002 (págs. 72-87).

[3]. PROGRAMA DE INMIGRANTES DE CÁRITAS ESPAÑOLA. Hacia la convivencia intercultural. Cuadernos de formación de acción social. N° 39. Madrid, 1996 (pág. 113).

[4]. GARCÍA ROCA, JOAQUÍN. *Op. cit.* (pág. 81).

[5]. La cita procede del artículo “La inmigración africana: verdades y contraverdades”, publicado en la revista *Letra Internacional* n° 68, abril 2001. El artículo completo se puede consultar en Internet, en la dirección [www.webislam.com](http://www.webislam.com).

[6]. GARCÍA ROCA, JOAQUÍN, *Op. cit.* (pág. 87).

[7]. Véanse los artículos publicados en el periódico *El País*, “España necesita 200.000 inmigrantes al año, según el BBVA” (8 de enero de 2003), y *ABC*, “España tendrá que acoger dos millones de inmigrantes” (8 de enero de 2003).

[8]. Cifras mencionadas en el artículo titulado “Un buen negocio para España”, publicado en el diario barcelonés *La Vanguardia* el 18 de junio de 2002.

[9]. En esta ocasión, se trata de un artículo de este sociólogo, aparecido en el número 205, correspondiente a enero-marzo de 2001, de la revista *Iglesia viva* con el título “Las migraciones como propuesta de civilización” (págs. 73-100).

[10]. Léase “Migraciones en un mundo globalizado”, estudio de José A. Zamora publicado en el número de *Iglesia viva* mencionado en la nota anterior (págs. 11-48). El autor es profesor de Filosofía en el Instituto Teológico San Fulgencio de Murcia.

[11]. GARCÍA ROCA, JOAQUÍN, *Op. cit.* (págs. 85-86).

[12] MARINA, JOSÉ ANTONIO. *Crónicas de la ultramodernidad*. Editorial Anagrama. Barcelona, 2000 [pág. 108].

[13] “Los profesores se acercan a las claves culturales de la inmigración”, en *El País* del 10 de noviembre de 1998.

## BIBLIOGRAFÍA

### Artículos

-APARICIO, ROSA. “Los agentes sociales de la integración”. Ponencias del Congreso sobre Inmigración. Fundación Ortega y Gasset. Madrid, 1997.

-GARCÍA ROCA, JOAQUÍN. “Las migraciones como propuesta de civilización”. *Iglesia viva*, nº 205, enero-marzo 2001.

-KABUNDA, MBUYI. “La inmigración africana: verdades y contraverdades”. *Letra Internacional*, nº 68, abril 2001.

-NAÍR, SAMI. “Inmigrantes para vivir mejor”. *El País*, 27 de enero de 2000.

-ZAMORA, JOSÉ A. “Migraciones en un mundo globalizado”. *Iglesia viva*, nº 205, enero-marzo 2001.

### Libros

-CÁRITAS ESPAÑOLA. *Hacia la convivencia intercultural*. Cuadernos de formación de acción social nº 39. Madrid, 1996.

-COLECTIVO ALGARABÍA. *Mirando desde fuera. Historias de migración*. Cáritas Española Editores. Madrid, 1998.

- COMISIÓN EPISCOPAL DE MIGRACIONES. *La inmigración en España: desafío a la sociedad y la Iglesia españolas*. Madrid, 1995.
- CONTRERAS, J. *Los retos de la inmigración: racismo y pluriculturalidad*. Talasa. Madrid, 1993.
- GOYTISOLO JUAN y NAÏR, SAMI. *El peaje de la vida*. Editorial Aguilar. Madrid, 2000.
- LAMO DE ESPINOSA, EMILIO (ed.). *Culturas, Estados, ciudadanos*. Alianza Editorial. Madrid, 1998.
- MALGESINI, GRACIELA y GIMÉNEZ, CARLOS. *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. La Cueva del Oso. Madrid, 1997.
- .MARTÍNEZ RODRIGO, ANTONIO. *El fenómeno migratorio: implicaciones sociales y pastorales*. ASTI. Cuadernos de formación nº 12. Madrid, 1998.
- MAS, FRANCESC. *Rompiendo fronteras. Una visión positiva de la inmigración*. Intermón Oxfam. Barcelona, 2001.
- NAÏR, SAMI. *La inmigración explicada a mi hija*. Plaza & Janés. Barcelona, 2001.
- VV.AA. *Aspectos clave de la inmigración*. ETNOR (Fundación para la ética de los negocios y de las organizaciones). Madrid, septiembre 2002.
- VV.AA. *El extranjero en la cultura europea de nuestros días*. Universidad de Deusto. Bilbao, 1997.
- WIHTOL DE WENDEN, CATHERINE. *¿Hay que abrir las fronteras?* Biblioteca del Ciudadano. Ed. Bellaterra. Barcelona, 2000.

---

---

## **4. ÁMBITO HISTÓRICO ( Pinceladas en la historia)**

Intentar hablar de la Historia de la Humanidad, es ante todo hablar de la sucesión ininterrumpida de hombres y mujeres que se han desplazado por todo el planeta.

¡Qué hubiese sido de nosotros, si en los albores de la Historia, los primeros pobladores homínidos que habitaron la tierra, no se hubiesen desplazado del corazón de África que los vio nacer! ¿Cómo explicar, incluso el posterior desarrollo de las diferentes etnias a las que dieron lugar las razas homínidas?. Su expansión por Europa, por Asia y posteriormente por América hicieron posible el desarrollo de las civilizaciones en nuestro planeta.

Con el Neolítico y la agricultura, surge la necesidad de tierras, y se dará paso a las primeras organizaciones sociales. Con la unión de varios poblados, en unidades más amplias de convivencia, se origina la cultura urbana, los Sumerios, junto al resto de Imperios fluviales, que se

van conformando (Acadios, Babilónicos, Egipcio, Asirio, Persa, Indio, Chino) van conformando unidades políticas organizadas, unidas por intereses comerciales y bajo un ámbito religioso común unificador de cada uno de los distintos Imperios antiguos. Es bastante incomprendible entender este proceso de organización sin conocer el desplazamiento de las tribus semíticas como los guteos y los acadios, que unas veces de forma pacífica y otras bélicamente, se van asentando y dando esplendor a la zona Mesopotámica. Entender la Historia del pueblo de Israel, es conocer sus múltiples desplazamientos, no olvidemos que Abraham, sale de su tierra, Ur, en busca de la promesa de Yavhé, y es ésta, la más larga historia de desplazamiento de un pueblo, que desde el exilio, ha ido participando de los más diversos aspectos culturales, sociales económicos...de este mundo.

## Un ejemplo cercano: España

Desde que comenzamos a estudiar la Historia de España conocemos que es un conglomerado de pueblos. Hablamos de romanización, de conquistas góticas, de la llegada de los musulmanes...

Creemos que la configuración de España tiene una gran riqueza, no sólo por esos pueblos que se establecieron en una parte del territorio, sino por la misma estructura geográfica del espacio donde ha habido pequeños recovecos proclives al asentamiento y organización de comunidades diversas. Esto ha generado una gran variedad de esos modos de expresarse, de relacionarse con el entorno, de comunicarse entre sí.

Esta riqueza se fue extendiendo y abriendo, y es, en este sentido, en el que debemos mirar hacia una de las migraciones más importantes, la población de origen árabe, cuyas aportaciones llegan a todos los campos. Traen nuevos sistemas de riego y nuevos tipos de cultivos que



aprovecharán más la tierra, aumentando las cosechas y revolucionando la agricultura. Fomentan la industria artesanal. En el comercio, mantienen abierta la ruta de la seda, en contacto directo con el Extremo Oriente. Son, ante todo, un puente con el conocimiento de la Antigüedad, ya que conservan en sus textos el legado del Mundo Clásico, a través de los cuales, y el esfuerzo de monjes copistas, se pudieron recuperar y conservar. En este sentido, la aportación de la Escuela de Traductores de Toledo, merece especial mención, teniendo en cuenta el sentido plenamente Intercultural, en el que debieron relacionarse las culturas judía, árabe y cristiana, cada una con su aportación propia, para dar luz a nuevas interpretaciones del mundo, de nuestro mundo común.

- Solamente quienes han querido imponer un orden, su orden, son quienes han establecido una estructura de poder que oprime unos u otros modos de entender la vida y han situado una escala de valores donde lo propio siempre está por encima de lo del vecino.

En la imposición de este orden ha habido momentos de mayor fuerza, entre ellos destacamos el siglo XV y XVI con la “unificación” de los Reinos de la Península Ibérica por los Reyes Católicos.

Isabel y Fernando dieron gran importancia a la “marca”, para conseguir la situación de coto cerrado donde pueda dominarse sin interferencias extrañas, de ahí que se realizasen las consiguientes purgas.

En 1480, se establece la Inquisición para “salvaguardar” la religión cristiana. Con el mismo criterio, se decide, en 1492, expulsar a los judíos. Unos años más tarde, en 1502, se expulsa a los musulmanes. En las mismas fechas se hace lo propio con los gitanos.

Más adelante, Felipe II firmará una pragmática en la que vuelve a expulsar a los gitanos, Pragmática que repetirá, más tarde, Carlos II.

**Nuestra historia, se entiende en dos visiones: por un lado, el pueblo**

es multicultural, genera una estructura intercultural; y por otro, el poder tiende a unificar, aglomerar, crear cotos seguros, y si es posible, sagrados.

- La vivencia de los españoles está impregnada de emigración.

Durante la guerra civil española, del 1936 al 1939, fueron muchos quienes tuvieron que salir de sus casas para poder resistir la oleada de barbaridades que se cometieron por unos y otros contendientes.

Al terminar ésta quienes perdieron tuvieron que refugiarse en campos de concentración en Francia, después emigraron hacia América o se asentaron en la misma Francia.

Cuando se lleva a cabo el primer despegue económico de los años cincuenta, en España se produce una fuerte emigración interna hacia los lugares hacia donde había trabajo, recordemos la avalancha hacia Bilbao, Avilés, Barcelona y Madrid.

Cuando el desarrollo europeo necesitó mano de obra, empezando en España un periodo de recesión, los españoles salen hacia Francia (600.000), Alemania (250.000), Suiza (130.000), Bélgica (50.000), Inglaterra (40.000), Holanda (30.000)...

Además, los trabajadores temporeros, salieron en oleadas en los trenes de la uva que llegaban hasta las tierras francesas.

Al integrarse España, en la Comunidad Económica Europea, se produce una situación de favor hacia los emigrantes españoles, por cuanto su consideración es distinta y mucho mejor a los ciudadanos de países ajenos a la CEE (Turcos, Argelinos...) España se convierte en un eslabón en la cadena y en pasillo para aquellos que atraviesan la Península hacia Centroeuropa.

## America del Norte

Tal vez, no exista mayor ejemplo en la Historia de la Humanidad como el continente Americano, y más concretamente, el que se refiere a América del Norte. Bien fuese poblada por gentes procedentes de Asia del Noroeste o por gentes de Polinesia, hace 20.000, 10.000 o 1.000 años atrás. La mayoría de grupos de inmigrantes acudieron a América llenos de esperanzas y sueños en busca de la “Tierra Prometida”.

El establecimiento de América empezó con una idea, que las personas se podían unir y estar de acuerdo en gobernarse a sí mismos al hacer leyes para el bien común. Con esta idea en mente, 102 colonistas ingleses se embarcaron en el Mayflower en 1620. Desembarcaron en Plymouth, Massachussets. Esto generalmente es considerado como el comienzo de una migración europea planeada.

Diferente de los anteriores, los Suecos, no eran disidentes religiosos, ellos eran un grupo organizado de colonizadores enviados por el Gobierno Sueco, para establecer una colonia en Delaware. En 1655, la colonia pasó a manos holandesas. En torno a 1860, una ola de inmigración Sueca empezó con la llegada de granjeros y fue continua hasta la Primera Guerra Mundial.

Durante la época colonial, la mayoría de los inmigrantes a los Estados Unidos llegaron del Norte de Europa. Su número descendió en torno a 1770, pero volvió a aumentar en 1800. Llegaron nuevas oleadas de varios países, pero mayormente de Alemania e Irlanda, donde las pérdidas en las cosechas hicieron que muchos abandonaran su tierra natal. Llegaron otros grupos procedentes de los Países Bajos, Italia, España, los Países Escandinavos y de Europa oriental. Estas oleadas de finales del siglo XIX y principios del XX fueron elementos claves en el proceso de industrialización de Estados Unidos.

Durante la Primera Guerra Mundial, la inmigración descendió dramáticamente y se mantuvo baja, a lo largo de los años de la Depresión de 1929 y la Segunda Guerra mundial. Sin embargo, durante el final de la década de los 40, el número de inmigrantes empezó a crecer. Desde ese tiempo ha continuado aumentando con regularidad.

Los inmigrantes de hoy día llegan de todas las partes del mundo. Ello se debe a la eliminación de números estrictos basados en nacionalidades que se había impuesto en 1978.

Estados Unidos, es un país de Inmigrantes. La diversidad cultural ha servido para enriquecer y fortalecer la nación. Su grandeza, es sólo un compendio de los sacrificios, contribuciones y esfuerzos de los inmigrantes, sin los cuales, posiblemente, no habría alcanzado su status internacional.

## **A modo de conclusión**

La vida de los hombres ha consistido, en gran parte, en la aventura de trasladarse de unos lugares a otros.

*No podría estudiarse la Historia de la Humanidad, si no estudiáramos las continuas migraciones de unos pueblos y unos hombres, que mudan el hábitat y reconstruyen en nuevos lugares nuevas formas de vida.*

En este contexto debemos entender nuestro momento actual. Los movimientos de personas buscando mejor situación económica, mejores condiciones para expresarse, huyendo de situaciones climáticas adversas, escapando de regímenes opresores, etc, no son más que la continuación de lo que ha venido sucediendo a lo largo de los siglos.

Los procesos de migración constituyen una parte esencial de nuestra Historia, de ella deriva la configuración de nuestras culturas. No sería

entendible ninguna de ellas si no se contara con ese intercambio que se ha venido produciendo constantemente.

Entender las migraciones en este sentido de progreso nos lleva también a comprender el valor del intercambio y de los procesos de aprendizaje de él derivados.

En nuestro propio crecer, hemos recibido de quienes se acercaron a nuestro suelo y hemos dado a aquellos lugares donde nos asentamos. Es un proceso de toma y daca en el que aprendemos que lo nuestro no es un espacio restringido y cercado, sino un hábitat abierto y comunicado.

Solamente las estructuras de dominación son las que cercan y comprimen, las que obligan a señalar límites, las que organizan para que nadie escape al control. Con esas estructuras se fabrica la valla donde se guarda a las personas.

---

---

## 5. ÁMBITO ECONÓMICO ( Inmigración y Economía)

### Inmigración y mercado de trabajo

A la hora de analizar la influencia de la inmigración sobre el funcionamiento del mercado laboral español lo primero que ha de tenerse en cuenta es que en nuestra economía no existe un único mercado de trabajo, sino múltiples mercados, que a su vez se encuentran profundamente segmentados por áreas geográficas, niveles de cualificación y condiciones laborales. En algunos de estos segmentos, el empleo escasea, pero en otros la demanda de trabajo por parte de los empresarios supera a la oferta existente. Por ello, las elevadas tasas de desempleo que registra nuestro país desde hace más de veinticinco años<sup>2</sup> -mucho antes por cierto de la aparición del fenómeno inmigratorio- no son motivo suficiente para afirmar que la inmigración desborda la capacidad de absorción del mercado laboral español.

<sup>2</sup> En la actualidad, la tasa de desempleo ronda el 10%, si bien ha habido momentos en los que se ha rebasado el 20%, llegando a duplicar la tasa europea. En 1994 se alcanzó la cota máxima con una tasa del 24%, lo que significa que la intensificación del flujo inmigratorio que se registra a partir de la mitad de la última década coincide con una marcada reducción de los niveles de desempleo.

Antes de hacer esta afirmación es necesario conocer con más detalle qué buscan y cómo se comportan los desempleados españoles, para a continuación comprobar si los segmentos hacia los que se dirige la población inmigrante están saturados o si por el contrario se trata de actividades en las que la oferta de trabajo nacional es insuficiente.

## Los desempleados españoles

El nivel de cualificación, la protección del Estado y del entorno familiar, y los costes vinculados a la movilidad geográfica son las razones por las que los trabajos más duros, sucios y peligrosos —de tipo 3-D como dicen los americanos (dirty, dangerous, difficult)- no son atractivos para la mayoría de los trabajadores nacionales, incluyendo los que se encuentran temporalmente desocupados. Veamos esto con más detalle.

De los desempleados españoles la proporción mayor corresponde a los jóvenes en busca de su primer empleo. La gran mayoría de estos jóvenes aspira a encontrar un trabajo cualificado que se corresponda con su nivel educativo y que en consecuencia les permita tener acceso a un mejor salario y, sobre todo, a encauzar su vida laboral en la línea marcada por los estudios que han realizado de modo que puedan rentabilizar esa “inversión” educativa. Aquellos jóvenes —que son la mayoría— que forman parte de unidades familiares que cuentan con otras vías de ingreso tienen la posibilidad de esperar a encontrar un puesto que se adecue a sus aspiraciones, algo que el inmigrante con niveles educativos similares no puede permitirse<sup>3</sup>. A muchos jóvenes españoles el apoyo familiar también les permite continuar estudiando si el hallazgo del primer empleo se retrasa, lo que significa que prefieren abandonar temporalmente el mercado laboral antes que ocuparse en tareas que

<sup>3</sup> Ello sin contar con que a menudo son considerados por los empleadores como trabajadores no cualificados por el mero hecho de ser un inmigrante de procedencia extra comunitaria

no se corresponden con sus aspiraciones. Los hay también que optan por incorporarse a este mercado ocupando transitoriamente puestos que están por debajo de su cualificación —lo que es especialmente frecuente en momentos de crisis—, pero cuando lo hacen se orientan hacia puestos que no suponen un “desprestigio social”, de modo que la colisión con la población inmigrante puede darse en algunos servicios, pero no así en la limpieza, la construcción, el trabajo doméstico y las tareas agrícolas.

El adulto que pierde su empleo, a veces el de toda la vida, disfruta de la cobertura social mientras busca un nuevo trabajo que en el futuro le permita mantener en lo posible el nivel de vida anterior a la pérdida del empleo, de modo que pueda hacer frente a las responsabilidades personales y familiares que tiene contraídas. Si el adulto pertenece a un unidad familiar en la que hay otras fuentes de ingreso, se amplía el margen de tiempo para orientar la búsqueda hacia los segmentos del mercado laboral que más le interesan. Por lo demás, la formación de una persona adulta está altamente condicionada por la experiencia adquirida durante el desempeño de su trabajo anterior, por lo que sus alternativas están a menudo mucho más restringidas por el lado de la demanda (del empleador) que del de la oferta (los intereses del trabajador). Sólo cuando la desocupación se prolonga más allá de los dos años y la unidad familiar carece de otras fuentes de ingreso, el adulto con experiencia laboral en trabajos especializados se orienta hacia puestos no cualificados y mucho peor remunerados que sus empleos anteriores.

Entre los adultos (también entre los jóvenes) las mujeres son las que presentan los niveles de desempleo más elevados. Algunas de ellas se encuadran en la situación descrita en el párrafo anterior: desempleadas después de una larga experiencia en el mercado laboral; pero el perfil mayoritario se corresponde con el de una mujer con un nivel de cualifi-



cación medio-bajo y una vida laboral intermitente, que combina contratos temporales con momentos de desocupación e incluso de inactividad. En consecuencia, su participación en el mercado laboral se realiza en condiciones mucho más precarias que las del hombre, pero sus dificultades para alcanzar una mayor estabilidad provienen de la competencia de la población masculina con sus mismos niveles de cualificación y de aquellas mujeres con sus mismas características que aceptan esos empleos sin reclamar mayores garantías de estabilidad.

Las mujeres que carecen por completo de estudios permanecen en su mayoría inactivas; pero un número importante de ellas se incorporan al mercado laboral cuando la unidad familiar se queda sin otras fuentes de ingreso (muerte, separación, desempleo del cónyuge) o éstas resultan insuficientes. Sólo en estos casos se orientan hacia los puestos más duros y peor remunerados, por lo que aquí puede haber colisión con la población inmigrante, si bien la construcción y algunas tareas agrícolas quedan en general fuera del alcance de la población femenina nacional.

Por último, cabe señalar que los desajustes en el mercado de trabajo nacional no son sólo de carácter sectorial, sino también geográfico. Así, provincias con tasas muy elevadas de desempleo conviven con otras que desconocen este fenómeno <sup>4</sup>. Siendo así se puede pensar que lo lógico sería que los parados de unas acudieran a buscar empleo en las otras. Sin embargo, en la actualidad estas migraciones internas no son frecuentes, por lo que este desequilibrio no se corrige de manera automática. Los costes de información, por un lado, y los costes económicos y familiares de la mudanza, el traslado temporal o el desplazamiento diario a largas distancias hacen que a los desempleados nacionales, que afortunadamente disfrutan, en su mayoría, de distintas formas de co-

<sup>4</sup> En 2001, las tasas de paro del 22% de Extremadura y Andalucía contrastaban con las del 5% de Baleares, el 6% de Navarra y el 7% de La Rioja y Aragón.

bertura social, no acudan a ocuparse en lugares distintos a los de su lugar de residencia.

## Los trabajadores inmigrantes

Las personas de procedencia no comunitaria <sup>5</sup> que llegan a España por motivos económicos tienden a ubicarse en los segmentos del mercado que menos interesan a los trabajadores nacionales <sup>6</sup>. Esa orientación hacia los trabajos que por su dureza, suciedad y peligrosidad no atraen a los nacionales —incluyendo a la mayoría de los que se encuentran desempleados— da lugar a lo que se denomina un *efecto sustitución* en el mercado de trabajo. Esta “sustitución” consiste en la ocupación por parte de trabajadores extranjeros de aquellos empleos que van siendo cada vez menos interesantes para los nativos: unos sustituyen a los otros sin que haya competencia entre ellos.

Los sectores en los que se concentra esta población son la agricultura, la construcción, el trabajo doméstico y los servicios, en especial los de limpieza, comerciales y hostelería. Ciertamente que estos sectores, especialmente los dos primeros, presentan tasas elevadas de desempleo, pero una vez más se ha de recordar la naturaleza segmentada de estos mercados, lo que hace poco útil la utilización de datos agregados. Tanto en la agricultura como en la construcción se requieren trabajadores distintos para tareas diferentes: En el sector agrario, una parte del trabajo es disperso —se realiza de manera constante a lo largo de todo el año— y está bien remunerado; éste lo realizan profesionales que son conocedores de las técnicas de producción y de las formas de gestión de las explota-

<sup>5</sup> Según los datos del censo, en 1991, había en España 190.000 residentes comunitarios y 165.000 no comunitarios. En 2001, los de la UE eran 360.000 y los de fuera de la UE eran más de un 1.200.000. Ahora bien, de los de la UE uno de cada tres supera los 55 años, es decir, que un tercio de los comunitarios fija su residencia en España pensando en la jubilación, mientras que sólo un 4,8% de los no comunitarios superaba los 55.

<sup>6</sup> Si bien existen algunas excepciones como es el caso, por ejemplo, de la población argentina incorporada recientemente a nuestro país que en una parte importante se ha orientado hacia actividades liberales o trabajos de cuello blanco, sin que por cierto ello haya dado lugar a ningún tipo de alarma social, cuando aquí la competencia por el empleo resulta más evidente.

ciones. Otros trabajos son duros, mal pagados y están muy concentrados en determinadas épocas del año. Estos los realizan trabajadores a los que por falta de otras alternativas les compensa correr con el coste de los desplazamientos y los asentamientos temporales aun a pesar de los bajos salarios que perciben.

Por otro lado, hay que distinguir entre la agricultura del norte, donde abundan las explotaciones familiares y escasea el trabajo asalariado -en estas zonas el sector continúa perdiendo efectivos y la presencia de población inmigrante es testimonial-, de la agricultura de la zona centro y meridional de la Península. En el centro, la crisis del sector y el despoblamiento hacen que falte mano de obra para la realización de tareas puramente físicas, tanto en la ganadería como en los cultivos agrícolas. En el caso de la vid y el olivo, el desempleo en unas épocas del año convive con la falta de trabajadores en otras. Por el contrario, el sector hortofrutícola del litoral mediterráneo, tiene unas necesidades laborales continuadas a lo largo de todo el año, aunque con altibajos. Las provincias especializadas en estos productos (sobre todo, Almería, Murcia, Alicante y Valencia) demandan población de fuera para cubrir las necesidades de empleo de un sector que se encuentra en continua expansión. En las regiones olivereras y vinícolas del interior, los jornaleros pasan en paro buena parte del año; sin embargo no acuden a esta llamada, a pesar de la aparente cercanía geográfica, debido a que la competitividad de este sector se sustenta en unos costes salariales tan bajos que no atraen al trabajador agrícola nacional. La pérdida del subsidio podría obligarles a hacerlo, pero probablemente ello daría lugar a un abandono definitivo de sus lugares de origen —con los problemas consiguientes para la vid y el olivo en las temporadas de mayor trabajo—, siendo muy posible que los lugares de destino de esas migraciones fueran la industria o los servicios de alguna ciudad y no la agricultura del litoral.

En la construcción, así como en el resto de las actividades industriales en las que también se ocupan los inmigrantes, la organización del trabajo cuenta con un grado de segmentación por puestos mucho mayor, debido a los adelantos técnicos y a la flexibilidad que exigen las actuales condiciones de competencia, por lo que se asiste a una división “nacional” (y étnica) del trabajo, que mitiga —aunque no niega— la competencia directa entre extranjeros y españoles por los mismos puestos de trabajo. En hostelería y otros servicios tradicionales, que son muy intensivos en trabajo y donde la división por tareas adquiere poca profundidad, el efecto competencia adquiere una mayor relevancia.

No obstante, en las actividades en las que hay un mayor grado de competencia, ésta ha ido diluyéndose en la medida en que la aceptación por los inmigrantes de las peores condiciones ofrecidas por los empleadores ha hecho a los nacionales perder definitivamente el interés por estos trabajos. Se trata por tanto de un *efecto desplazamiento*, que puede llegar a ser motivo de conflicto en las áreas de mayor “rozamiento” social: las áreas periféricas de las grandes ciudades en las que se concentra el grueso de la población nacional que carece de cualificación, especialmente mujeres adultas y jóvenes que abandonan los estudios <sup>7</sup>.

Sin embargo, sin negar que efectivamente en algunos sectores la inmigración ha actuado como una especie de “ejército de reserva” que presiona a la baja sobre las condiciones labores desplazando con ello a aquel al que ya no le compensa aceptar una precarización aún mayor de su empleo, es necesario hacer dos matizaciones con respecto al efecto desplazamiento:

- 1.- La primera es que la oferta de empleo no está constituida por un número fijo de empleos que como en un sistema de cupos se

<sup>7</sup> Se trata de los barrios obreros que una proporción significativa le han entregado su voto comunista de toda la vida a la extrema derecha.

reparten hasta que se agotan. La aparición en el mercado laboral de población inmigrante que por su especial vulnerabilidad está dispuesta a aceptar unas peores condiciones puede animar a los empleadores a crear puestos de trabajo que de otro modo no existirían. En este sentido, el caso del trabajo doméstico es paradigmático. Su abaratamiento ha llevado a numerosas familias a contratar estos servicios, lo que ha dado lugar a la creación de nuevo empleo, por lo que el volumen de población nacional “desplazada” —aunque la haya habido— es muy pequeño en relación con el total de la población inmigrante ocupada en el sector <sup>8</sup>.

- 2.- El segundo matiz es que el abaratamiento del empleo a que ha dado lugar la llegada de inmigrantes ha servido, por un lado, para salvar a muchas empresas —negocios de construcción, pequeños bares y comercios, así como talleres textiles y de confección— y, por otro, para lanzar el dinamismo de algunos sectores como el hortofrutícola, lo que significa que su presencia ha permitido a muchos nacionales conservar de manera directa e indirecta unos empleos que de otra manera se habrían perdido o que nunca se hubieran creado, dándose aquí un efecto de complementariedad entre los trabajadores extranjeros y los nacionales.

*En resumen, desde la perspectiva de los asalariados, cualquier valoración sobre la influencia de la población inmigrante debe contemplar el resultado conjunto de los efectos de sustitución, competencia, desplazamiento, creación y complementariedad.* Los trabajos analíticos elaborados por el Colectivo IOÉ e investigadores como Martínez Veiga, Solé, Parella y Cachón, entre otros, que son los que más profundamente han estudiado este tema, concluye que el saldo final es netamente positivo, sin negar por ello la presencia

<sup>8</sup> En la Comunidad de Madrid, que es con un 19% el principal destino de la población inmigrante, el servicio doméstico es el trabajo más abundante para los inmigrantes económicos. La expansión de la demanda de estos servicios explica el actual desequilibrio entre población femenina y masculina que registra el colectivo de inmigrantes en la Comunidad.

de los efectos de competencia y desplazamiento, que afectan no al conjunto pero sí a los colectivos más desfavorecidos de nuestra sociedad. Por otro lado, hay que advertir que el claro predominio de los efectos de sustitución, creación y complementariedad no es sólo producto del “juego del mercado”, sino también de una política de inmigración que valora en la concesión de los permisos “la situación nacional de empleo” (por lo que no se puede aceptar la entrada de inmigrantes porque “la situación nacional” lo permite y al mismo tiempo argumentar que los inmigrantes plantean un problema para el empleo, como tampoco es de recibo mostrarse extremadamente sensible hacia la competencia que sufren “nuestros nacionales” más desfavorecidos y al mismo tiempo desarrollar una política económica y social que les da permanentemente la espalda).

## Los empleadores

La referencia al salvamento de industrias con la que terminábamos el apartado anterior permite recordar que la influencia de la inmigración sobre el mercado laboral admite una doble perspectiva: la de los empleados y la de los empleadores. Si como se ha visto la primera presenta situaciones diversas que obligan a hacer estudios más pormenorizados -casi caso a caso- antes de sacar conclusiones precipitadas, la segunda no admite lugar a dudas: *para los empleadores, la inmigración es positiva se mire por donde se mire, así como para el conjunto de la economía pues el inmigrante con su trabajo contribuye al incremento del producto interior bruto*. Sin embargo, sorprende lo oculta que suele permanecer esta otra cara de la inmigración, cuando desde ciertas instancias se elaboran discursos que de manera más o menos soterrada presentan a la inmigración como un peligro, teniendo en cuenta los sensibles que suelen ser estas mismas instancias a cualquier fenómeno que pueda beneficiar o perjudicar a los

empresarios.

**En la agricultura**, la conclusión es clara: el boom de la economía de invernadero —clave de la expansión de la hortofruticultura— no habría podido adquirir esta magnitud sin la inmigración. En ausencia de ésta, los costes laborales que habrían tenido que asumir los propietarios para lograr atraer a mano de obra nacional a estas actividades tan intensivas en trabajo habría hecho desaparecer la competitividad del sector en los mercados europeos y mundiales.

La inmigración también ha servido, como decíamos antes, para salvar pequeñas empresas industriales y de servicios. En las actividades de servicios más tradicionales, como el **comercio y la hostelería**, de tanta importancia para la economía española, los aumentos de demanda se satisfacen con aumentos de trabajadores, debido a las dificultades para incrementar la productividad. Si estos escaseasen, las remuneraciones tenderían a elevarse reduciendo los beneficios de los empresarios. En este sentido, la presión a la baja sobre los salarios que ha ejercido el aumento de la oferta de trabajadores con la llegada de inmigrantes ha sido también muy bien vista por el gobierno, pues de esta manera se reduce el carácter inflacionista de estas actividades.

Pero quizá en ningún caso los beneficios de la inmigración se observan con tanta claridad como con el **trabajo doméstico**, porque aquí se da la circunstancia de que el empleador es muchas veces al mismo tiempo un empleado. La posibilidad que se les ofrece a las familias de ingresos medio-altos (no se trata por tanto ya de una reducida elite social) de emplear a personas inmigrantes (casi siempre mujeres) para la realización de tareas domésticas, bien sea de limpieza, o bien de cuidado de niños o ancianos, tanto en régimen interno como externo, con jornada completa o por horas, permite compaginar las obligaciones familiares con las laborales, lo que de otro modo se haría muy difícil en un con-

texto como el actual de “flexibilización” de jornadas.

Un coste mayor de esta mano de obra haría que a muchas familias no les compensase la sustitución del trabajo propio por el ajeno, lo que llevaría a uno de los dos —generalmente, la mujer— a renunciar —en el mejor de los casos— a sus aspiraciones de promoción profesional (al no poder competir en intensidad de trabajo y horarios con otros empleados) o —en el peor— a abandonar temporal o definitivamente el mercado laboral, con la consiguiente reducción no sólo de los ingresos para la familia, sino también del número de activos de la economía.

### **El empleo informal y sumergido**

Por otro lado, el caso del trabajo doméstico nos adentra en una realidad que hasta ahora no ha sido tratada: la del inmigrante sin papeles que se integra en un mercado laboral informal o sumergido. El mercado informal es al que se dirigen la mayoría de los inmigrantes irregulares (sin permiso de residencia y/o de trabajo) y una parte de los regulares, bien como complemento de su actividad principal o bien como un tránsito entre un trabajo temporal y otro dentro de la economía formal. Pues bien, *en el sector informal la supuesta competencia con el trabajador nacional prácticamente desaparece* o se restringe a las áreas de mayor marginación social, como la prostitución o la venta ambulante, pues los españoles buscan empleo en las actividades formales de la economía.

Ahora bien, algunos de los sectores formales mantienen sumergida una parte de su actividad, empleando trabajadores sin contrato y dejando sin declarar parte de su producción. Este ámbito sumergido está en la actualidad reservado para los inmigrantes irregulares (y también algunos regulares), pues el trabajador nacional busca un contrato en regla que reduzca su vulnerabilidad. No hay por tanto competencia pero sí puede haber desplazamiento si la desidia de la Administración facilita



la extensión de la actividad sumergida, en detrimento de la que se presenta a la luz de las autoridades. Ahora bien, que algo así ocurra no es evidentemente culpa del inmigrante, sino del empresario que emplea sin contrato con la intención de explotar al trabajador <sup>9</sup>, de la Administración que mira para otro lado para beneficiar al empresario <sup>10</sup> y de unas leyes que al endurecer las condiciones para acceder a la regularidad favorecen la proporción de irregulares, quienes no tienen otra salida que la economía informal y la sumergida <sup>11</sup>.

En este sentido, cabe recordar la “falacia del origen”, según la cual las causas de la inmigración están en la pobreza de los países de origen. No se trata de negar la importancia de este hecho, pero lo cierto es que ni los países con más emigración son los más pobres, ni los que emigran son los más pobres de esos países. Pero a parte de ello de lo que se trata es de evitar utilizar este argumento como coartada para ocultar la importancia aún mayor que tienen los factores de demanda, es decir, *que los que emigran acuden allí donde se les requiere* (si bien es cierto que las dinámicas de red generan fenómenos de desbordamiento en áreas geográficas concretas). La influencia de la demanda en los flujos migratorios es muy clara cuando

<sup>9</sup> En este sentido, también hay que decir que los empresarios que tienen en su mano la regularización del inmigrante concediéndole un contrato de trabajo se encuentran ante dos tipos de inconvenientes: el primero, y más importante, el retraso con el que responde la administración, lo que no le permite disponer del trabajador hasta pasados varios meses desde la oferta de trabajo; el segundo es que en ocasiones el inmigrante una vez regularizado por la administración abandona el empleo en busca de otro que le ofrezca mejores condiciones, con el consiguiente perjuicio para el empresario que inició la tramitación.

<sup>10</sup> Si bien en los últimos años la Administración parece haber endurecido sus controles, además la entrada en vigor de la ley 8/2000 permite imponer multas millonarias a los empleadores que contraten irregulares.

<sup>11</sup> En el informe 2001 de la Comunidad de Madrid sobre Extranjeros en Madrid Capital y en la Comunidad se dice textualmente: “las consecuencias que la situación de irregularidad tiene para las personas no deben escaparse. La primera, la dificultad de hallar trabajo y la exposición del inmigrante a situaciones de explotación por parte de patronos desaprensivos y de los propios compatriotas. La ausencia de trabajo conlleva la falta de recursos económicos, conduce a situaciones de precariedad habitacional –hacinamiento y malas condiciones en las viviendas– y, con mucha frecuencia, a la dependencia de los servicios sociales y de las instituciones caritativas; incapacita a las personas para llevar una vida autónoma guiada por un proyecto realista, y favorece la marginación”.

se estudia el caso concreto de las economías informales y sumergidas, pues son los países (mediterráneos) con mayor tradición en este sentido los que más destacan por combinar inmigración, desempleo y un menor nivel relativo de renta per capita.

## Estado de bienestar: pensiones, desempleo y competencia por los recursos sociales

El déficit de la **Seguridad Social**, que al comienzo de la década de los noventa parecía amenazar el futuro de las pensiones, se ha corregido durante estos últimos años. La reducción del desempleo y las modificaciones del sistema vigente (cambios en el cálculo de la base reguladora, etc.) son los dos factores que han contribuido más decisivamente a esa mejoría. No obstante, *también la incorporación de población inmigrante al mercado laboral ha ayudado al saneamiento de estas cuentas*. Dado que las pensiones de hoy no se pagan con las contribuciones de los trabajadores de ayer, sino de los actuales, la llegada de nuevos cotizantes se ha convertido en una fuente adicional de recursos. Por supuesto, también son una fuente de recursos por cuanto que como consumidores también ellos pagan impuestos indirectos.

Sin embargo, diversos autores señalan que los inmigrantes de hoy serán pensionistas mañana, lo que agravará el problema de financiamiento en el futuro. Lo que en este sentido se viene a plantear es que en términos puramente contables el intercambio intergeneracional no compensa puesto que lo que aportan hoy es en proporción mucho menor de lo que recibirán mañana (debido a la modestia de sus cotizaciones actuales, relacionadas con sus bajos salarios).

Sin embargo, la incidencia de la inmigración no puede analizarse de esta manera lineal, pues el fenómeno altera otros parámetros que no pueden

suponerse hijos. Un ejemplo interesante es el que se plantea con las personas que son dependientes de otras, económica y físicamente. Con el envejecimiento de la población se incrementa el número de personas que son dependientes en términos económicos, pero con el alargamiento de la vida surge otro fenómeno: el aumento del número de personas con discapacidades físicas y psíquicas, que requieren de cuidados especiales. Sin embargo, la Seguridad Social no está preparada para asumir el coste adicional que supone la protección de estas personas. En la actualidad, de los más de dos millones de personas afectadas, la protección social sólo llega a medio millón. Por ello, el cuidado de estas personas recae sobre sus familias, especialmente sobre las mujeres. Muchas veces ello les obliga a renunciar a otras actividades remuneradas o afecta de tal manera a su rendimiento que tienen problemas para conservar el empleo y aún más para conseguir ascensos. Ello sin contar las enfermedades psicológicas que estas personas padecen como consecuencia de las múltiples responsabilidades que deben afrontar (cuidado de hijos y ancianos, trabajo, vida en pareja, etc.). Aunque en estos momentos, partidos y sindicatos discuten cómo modificar el sistema de protección social para mejorar la calidad de vida de estas personas y de sus familias, las cuentas no salen, pues el coste de estos servicios (ayudas a domicilio, centros de día o residencias) es muy elevado. *En este contexto, la llegada de población inmigrante que pueda incorporarse a estas actividades de servicios (muy intensivas en mano de obra) sin presionar al alza los costes puede ser fundamental para aliviar la presión que el fenómeno del envejecimiento ejercerá en el futuro sobre las cuentas públicas.*

La competencia por los Recursos Sociales es otro de los problemas que habitualmente se plantea en relación con la inmigración y el Estado de bienestar. En este sentido, hay quien argumenta que la población inmigrante consume recursos sociales con un alto coste de oportunidad en términos de bienestar para la población nacional. Es decir, que hay recur-

sos sociales que ofrecen grandes ventajas para quien los disfruta, por ello el coste de no poder acceder a ellos es muy alto. Parte de estos servicios tienen un carácter universal por lo que están garantizados independientemente del número de demandantes. Sin embargo, en otros casos la oferta es escasa y se reparte entre los sectores menos favorecidos: por ejemplo, la educación infantil. Otros servicios no están individualizados, pero pueden degradarse si se supera un límite de saturación: podría ser, por ejemplo, el caso de un parque. En estos dos últimos casos, se puede plantear una situación de conflicto entre la población que estaba y la que llega. Pero en este sentido cabe apuntar varias ideas: este problema de competencia debe solucionarse reclamando más y mejores servicios; cuando una persona accede a una ayuda social no le quita el dinero a nadie, simplemente disfruta de aquello a lo que tiene derecho como ciudadano, por encontrarse en una situación menos favorecida que los demás (la suerte la tenemos los que no estamos en esa situación, no ellos).

La legitimación de la inmigración ante la opinión pública a través de un análisis coste-beneficio (como un balance entre lo que “quitan” y lo que “dan”) no parece el camino más acertado y puede llegar a resultar peligroso. El planteamiento más positivo es el que recuerda y enseña que el Estado de bienestar es un proyecto de convivencia y de justicia social en el que tienen cabida tanto los que llegan como los que nacen y en el que la redistribución de recursos desde los que más tienen hacia los que menos tienen es uno de sus principios fundamentales.

## **Bibliografía:**

Consultar para una bibliografía completa sobre el tema:

[www.fuentesestadisticas.com/Numero69/paginas/26-27.htm](http://www.fuentesestadisticas.com/Numero69/paginas/26-27.htm)

[www.fuentesestadisticas.com/Numero69/paginas/19-20.htm](http://www.fuentesestadisticas.com/Numero69/paginas/19-20.htm)

## 6. ÁMBITO RELIGIOSO

*La inmigración es, a todas luces, un hecho significativo en la reconfiguración social y cultural de nuestro país y, en general, de todos los países de la Unión Europea. En este artículo nos preguntamos si es posible hablar también de una reconfiguración religiosa que sea consecuencia de la inmigración, y sobre las consecuencias que ésta tiene en la vivencia de la religión de los individuos y de los grupos.*

Al hablar de los valores de la inmigración desde el punto de vista religioso, parece anunciar una respuesta positiva y alentadora a la cuestión. Pero no es intención sugerir una respuesta, sino mostrar la actitud con que nos acercamos al problema: una actitud positiva, dispuesta a descubrir objetivamente los hechos y reconocer todas las posibilidades que estos hechos presentan.

Lo que, por tanto, nos preguntamos, es lo siguiente: primero, hasta qué punto es significativa la inmigración religiosa en nuestro país; segundo, si esa inmigración religiosa tiene o puede tener consecuencias para la vivencia religiosa tanto de los autóctonos como de los inmigrados; y, tercero, en qué condiciones es posible lograr que la interacción re-

ligiosa entre inmigrantes y autóctonos tenga consecuencias positivas, tanto para las personas, como para los grupos religiosos, como para toda la sociedad.

## 1.- La “inmigración religiosa” en España.

*Inmigración religiosa* es una expresión que utilizaremos para designar el hecho de que los inmigrantes traen, al igual que su propio bagaje cultural - y formando parte de él -, su bagaje religioso: su propio sentido de la vida, su propia cosmovisión y su propio universo de símbolos y creencias.

¿Cuál es, pues, ese cosmos religioso de los inmigrantes que llegan a nuestro país? No conozco ningún estudio fundamentado que permita una respuesta empírica a este problema<sup>1</sup>. Pero una reflexión sobre los datos ciertos acerca del origen de la inmigración<sup>2</sup> nos permite configurar provisionalmente un bosquejo del conjunto de universos religiosos que, en este momento, amasan la configuración religiosa de la sociedad española.

a.- La inmigración que converge en España tiene *tres áreas principales de origen*: el norte de África, Latinoamérica y el África subsahariana<sup>3</sup>. Podría añadirse un cuarto grupo, al que no se le puede considerar propiamente inmigrante en el sentido de los tres grupos anteriores;

<sup>1</sup> *Si existe un trabajo definitivo sobre la situación religiosa de los inmigrantes del Islam en España, presentado como tesina de Máster en la Universidad de Comillas. Se trata de MORENO ÁLVAREZ, LUIS FERMÍN (2000) El Islam positivo. La religiosidad de los jóvenes musulmanes en España.*

<sup>2</sup> *Una síntesis interesante de datos generales sobre la inmigración puede encontrarse en el artículo Algunos datos sobre la inmigración en Europa, aparecido en el diario EL PAÍS el martes, 20 de febrero de 2003.*

<sup>3</sup> *Cabría referirse a un grupo cada vez más significativo de inmigrantes específicos, a saber, los procedentes de los llamados “países del este”. Casi todos ellos pertenecen al área de los Balcanes. Hemos tenido grandes dificultades en hallar una identificación como grupo y, en consecuencia, en alcanzar datos aplicables al grupo. Tal vez porque no podamos hablar de un grupo, como tal, sino de minúsculos grupos – casi clanes – dispersos, a menudo irreconciliables, que reproducen el difícil esquema de convivencia de las etnias y países de su propia área geográfica de origen.*

pero que, desde el punto de vista religioso, puede resultar significativo: se trata de ciudadanos de otros países de la Unión Europea que desarrollan en España su actividad profesional.

b.- *La configuración religiosa de estos grupos* presenta las siguientes características:

*b.1 El grupo procedente del norte de África* - Marruecos, sobre todo - es de religión musulmana. Generalmente, creyentes y practicantes en su origen. Por regla general, no se identifican con ninguna de las corrientes fundamentalistas del Islam. Sin embargo, suele pesar en ellos bastante la imagen de “infieles” con que una y otra vez sus predicadores han designado a españoles y europeos. La actitud defensiva frente a enemigos religiosos (a la vez que explotadores laborales) ha sido gráfica y bellamente descrita por el periodista Muñoz Lorente, en la novela *Ramito de Hierbabuena*<sup>4</sup>.

*b.2 El grupo latinoamericano* es, en principio, católico. Pero, con frecuencia, su cosmos religioso difiere notablemente del catolicismo de esta sociedad de acogida. Son numerosos los grupos cuyo universo religioso se ha *configurado en torno a una religiosidad popular*, vinculado con frecuencia a lugares concretos o expresiones culturales muy precisas (santuarios, imágenes, festividades, costumbres sociales...), y se sienten ajenos a un catolicismo menos concreto, más universal, o vinculado a lugares o expresiones culturales diferentes. Otros grupos latinoamericanos traen consigo un universo religioso más combativo, *más empeñado en la promoción de la justicia o en la vivencia de compromisos comunitarios de desarrollo*, inspirados en la teología de la liberación. Hay, finalmente, un tercer grupo cuyo *catolicismo es tan puramente nominal* como el de muchos semejantes de la sociedad europea, y cuyo universo religioso es, apenas, un lejano referente de otra época. En general, ninguno de estos tres grupos guarda

<sup>4</sup> Editorial Plaza y Janés, Barcelona, 2001.

actitudes agresivas (ni personales ni culturales) respecto del hecho religioso, ni respecto de los autóctonos europeos, hacia los que, más bien, tienen sentimientos de igualdad o admiración.

*b.3 El grupo de inmigrantes subsaharianos* es, de momento, minoritario en la península. Según las áreas de procedencia, encontraremos entre ellos dos universos religiosos característicos: uno de ellos, el de la religión musulmana. Al igual que los del grupo del norte de África, sus actitudes religiosas no coinciden con las del integrismo islámico; pero, a diferencia de los norteafricanos, no traen la imagen del “infiel explotador” aplicada a los europeos. Por otra parte, los no musulmanes son portadores de un universo religioso propio de las llamadas religiones tribales.

- c. *La localización* de todos estos grupos en la península responde a criterios basados en la necesidad de mano de obra. Y, en este sentido, podemos hablar de dos suertes diferentes: por una parte, se producen concentraciones en aquellos lugares en los que, por existir una producción agraria intensiva, se requiere abundante mano de obra. Por otro lado, los servicios de las grandes ciudades acogen a otro sector numeroso de inmigrantes. El medio rural agrario proporciona a los inmigrantes mayor facilidad para el apoyo mutuo y para la convivencia en grupos cerrados, entre los que surgen promotores de la actividad religiosa. Se trata, generalmente, de grupos de religión musulmana. Por su parte, cuando existen en el medio rural grupos latinoamericanos, sus miembros suelen integrarse en la actividad religiosa general del entorno. Por el contrario, los grupos de inmigrantes que viven en las grandes ciudades encuentran mayores dificultades para llegar a formar grupos verdaderamente constituidos y estructurados. Las distancias de la ciudad, el gasto que suponen los medios de transporte, el tiempo de trabajo, la dispersión de



los centros laborales... hace mucho más difícil la reunión sistemática y la estructuración de grupos, incluidos los religiosos.

- d. *La consecuencia* de todo esto es una *situación de multirreligiosidad* real dentro de la sociedad española, de la misma manera y por la misma razón que existe hoy una situación de multiculturalidad. Se trata, por otra parte, de una situación que, lejos de tender a cerrarse o reducirse, tiende a instalarse de modo permanente, y cada vez más complejo, como consecuencia de que el mundo se ha convertido en una aldea global.

Nos hallamos, pues, irremediabilmente constituidos en sociedad multirreligiosa. Sociedad que, hoy por hoy, y desde el punto de vista religioso, parece estructurarse de acuerdo a la siguiente configuración:

- 1.- Está, en primer lugar, el grupo autóctono, que se comporta como *sector religioso-cultural dominante*, en el que, a su vez, aparecen tres grupos diferentes: el de los *escépticos positivos o militantes*, en minoría, constituidos, sobre todo, por grupos intelectuales o políticos de ideología laicista; el grupo de los *indiferentes pasivos*: para ellos, ni Dios ni la Religión son objeto de rechazo o agresión, sino de olvido. El cosmos religioso no entra en los supuestos del sentido de su vida; y está, finalmente, el grupo que profesa una *religiosidad positiva* no importa la profundidad de la misma. Este grupo está representado por una inmensa mayoría católica o, simplemente, cristiana.

Todo este bloque o sector religioso se halla arropado por un entorno cultural, forjado a lo largo de siglos, bajo la inspiración del catolicismo.

- 2.- El segundo bloque religioso de la sociedad es el de las *minorías religiosas inmigrantes*, entre las que podemos detectar tres posturas:

<sup>5</sup> El estudio de MORENO ÁLVAREZ, al que me he referido al comienzo muestra cómo los inmigrantes musulmanes de segunda generación tiene una vivencia del Islam más "religiosa", menos dada a la conflictividad social que la que podrían hacer suponer los esporádicos incidentes que se producen y dan a conocer los medios de comunicación. Ver MORENO ÁLVAREZ, *op. cit.*, pp. 4 y 5.

en primer lugar, el grupo para el que la afirmación de la propia religiosidad forma parte de la identidad cultural. Es una actitud característica de la minoría musulmana, y cuyas manifestaciones han dado origen a algunos conflictos sociales oportunamente aireados por algunos medios de comunicación<sup>5</sup>.

Dentro de estas minorías religiosas hay otro grupo que se incorpora al bloque social de los indiferentes pasivos, bien por desconcierto, bien por falta de apoyo de una comunidad religiosa con la que compartir y desde la que alimentar el propio universo religioso. Se trata de un fenómeno parecido al que, hace bastantes años, tuvo lugar en España, como consecuencia de las emigraciones del campo a la ciudad.

Finalmente, está el grupo de los que se incorporan a los grupos autóctonos de religiosidad positiva, asumiendo sus propios compromisos religiosos en solitario (generalmente después de una crisis) o incorporándose a la actividad de una comunidad cuyo universo religioso es afín al propio. Es un caso frecuente entre los inmigrantes católicos procedentes de Latinoamérica.

Ante este panorama de multirreligiosidad surgido de la inmigración, nos preguntamos ahora qué consecuencias positivas (y negativas) tiene tanto para la vivencia religiosa personal de autóctonos e inmigrados, como para la configuración y el peso de lo religioso dentro de la misma sociedad.

## **2.- Características de la situación de multirreligiosidad**

Por sí misma, la situación de multirreligiosidad dentro de una sociedad no representa un valor. Tampoco un contravalor. La situación es ni

más ni menos que eso: la situación, el condicionamiento, el entorno. Y, dependiendo de cómo se responda a la situación, el resultado para la vivencia y la presencia individual y social de lo religioso puede ser valiosa o detestable.

La actual filosofía de los valores concibe el valor como el resultado de una relación entre el objeto valioso y el sujeto que valora<sup>6</sup>. El objeto tiene *cualidades* que lo hacen valioso; el sujeto tiene capacidades (saber y sentimiento). Cuando las cualidades del objeto encajan positivamente en las *capacidades* del sujeto, dándole satisfacción, el objeto se convierte en un valor.

Pues bien: la situación de multirreligiosidad es, en este caso, el objeto llamado a convertirse en un valor. Por ello, nos interesa detectar las características de esta situación. Más tarde trataremos de describir las capacidades que la gente de esta sociedad necesita para que la situación de multirreligiosidad se convierta, verdaderamente, en un valor para las personas y los grupos, y para toda la sociedad.

a.- Hay que comenzar diciendo que, en una sociedad acostumbrada primero a una única religión oficial y, posteriormente, a una religión prácticamente única, la multirreligiosidad representa, en primer lugar, *connotaciones negativas*. Éstas son, sobre todo, tres. La primera es la *desorientación axiológica*. En el libre intercambio de una religiosidad plural dentro de la sociedad puede producirse en muchos individuos una desorientación en cuanto a lo verdadero y lo falso, lo bueno y lo malo, y en cuanto a la coherencia entre los elementos que integran el propio universo religioso, o la propia visión del mundo.

Las otras dos connotaciones negativas son consecuencia de la primera. Y es que esta desorientación axiológica tiene, generalmente, dos salidas: una, el *nihilismo relativista* de quien descalifica, por principio, todo intento de coherencia axiológica o de búsqueda de sen-

<sup>6</sup> LÓPEZ QUINTÁS, A. (1989) *El conocimiento de los valores, Verbo Divino, Estella (Navarra)*.

tido. La otra salida es el *eclecticismo* o el *sincretismo* religiosos. En el primer caso se trataría de un permanente estado de emigración de creencia en creencia y de religión en religión, movido por la insatisfacción permanente que produce la inestabilidad intelectual y la carencia de cualquier tipo de compromiso. En el caso del sincretismo, nos encontramos con esa especie que el psiquiatra Rojas Marcos definió como “religión a la carta”, en la que el individuo construye su propio sistema cosmovisional, utilizando los elementos de cada universo religioso que más cómodo resulta a sus inquietudes intelectuales o a la necesidad de plausibilidad social.

La situación de multirreligiosidad es, pues, una situación que tiene sus riesgos. Pero también una situación que tiene sus propias cualidades, que la convierten en una fuente de posibilidades para la religiosidad.

- b.- Las cualidades o posibilidades de la situación de multirreligiosidad dentro de la sociedad pueden reducirse a tres fundamentales, de las cuales derivan otras muchas, que son sus consecuencias.

Hay un supuesto o punto de partida que escapa al ámbito de lo religioso: se trata de la voluntad de convivir dentro de la sociedad a la cual el inmigrante se integra. El Informe Delhors a la UNESCO sobre la Educación en el siglo XXI, define el convivir como la “*participación en un proyecto común*”<sup>7</sup>. Si por parte de la sociedad de acogida existe la voluntad de que el emigrante participe en el proyecto común (social, económico, cultural, político) de esa sociedad; y si, por parte del inmigrante existe voluntad de participar en ese proyecto común, podemos hablar de una situación de convivencia real de inmigrantes y autóctonos dentro de esa sociedad.

<sup>7</sup> DELORS, J., *La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI...*, Santillana – Ediciones UNESCO, Madrid, 1996, pp. 103 ss

Pues bien: esta voluntad de convivencia es el requisito previo para que la multirreligiosidad que de la inmigración se deriva presente las cualidades que la permitan convertirse en un valor.

1.- La primera de esas cualidades es la *apertura religiosa* que se produce en la sociedad multirreligiosa, como consecuencia de la inmigración. Desde la situación de aprecio al inmigrante, tiene lugar el descubrimiento de cosmovisiones religiosas distintas a la propia, a la vida, tal vez de forma demasiado cerrada, dentro de la propia sociedad o del propio grupo religioso.

Es evidente que las actitudes de aprecio y respeto que lleva consigo la convivencia es la indispensable condición para que se produzca esta *apertura* de la propia cosmovisión religiosa a las otras cosmovisiones presentes en la sociedad multirreligiosa. Si el otro es visto como enemigo, usurpador o explotador infiel, esta misma posibilidad de apertura se convierte en cerrazón y repliegue fundamentalista.

2.- Si se da esta apertura hacia la cosmovisión religiosa del otro, ello va a traducirse en *posibilidades reales de libertad* religiosa. El creyente de cualquier religión que tiene posibilidad de crecer en el conocimiento y la confrontación pacífica con otras concepciones religiosas, es un creyente que va asumiendo sus opciones religiosas en libertad. También el creyente que asume sus opciones en una sociedad cerrada y de religión única asume libremente esas opciones; pero su libertad no es fruto de un contraste entre opciones posibles, sino fruto del encuentro con una única opción.

3.- *El diálogo y la interacción religiosa* es una necesidad para la convivencia en una sociedad multirreligiosa. Las diferentes cosmovisiones originadas por la religión presentan opciones necesariamente diferentes a la hora de construir ese “proyecto común” de la sociedad en la que participan. Ello crea – es natural – tensiones y conflictos entre los

defensores de cada opción. La decidida voluntad común, sin embargo, de llevar adelante el proyecto convivencial, lleva a cada cual a buscar soluciones que no sólo permitan el acuerdo con el otro grupo, sino que también sea coherente con la cosmovisión propia. Se produce así un permanente masaje interactivo entre las distintas concepciones religiosas que conviven en la sociedad, y cuyo resultado es doble: por una parte, el descubrimiento de elementos comunes entre las diferentes cosmovisiones religiosas; por otro lado, el permanente redescubrimiento de aspectos nuevos dentro de la propia opción religiosa.

Tales son los principales elementos positivos y negativos de la situación de multirreligiosidad que trae consigo la inmigración religiosa. Ante ellos nos hacemos la pregunta acerca de las cualidades que necesita la persona para que esta situación se convierta en un valor que potencie la religiosidad individual y de los grupos y la construcción de la propia sociedad.

### **3.- Las capacidades necesarias para vivir en una sociedad multirreligiosa**

La vivencia del valor genera en la persona sensaciones de plenitud, impulsos de creatividad y sentimientos de autoestima. Mas, para ello, la persona debe poseer determinadas disposiciones o capacidades que encajen en las cualidades del objeto valioso. Así, para que la situación de multirreligiosidad haga experimentar al creyente impulso creador, sensación de plenitud y conciencia de autoestima, éste debe poseer determinadas disposiciones y capacidades que le hagan encajar en las cualidades y posibilidades que presenta la sociedad multirreligiosa.

Esta multirreligiosidad se convierte en un valor cuando las religiones, cada religión de las que conviven, se convierte en un campo de posibilidades personales para los creyentes de cualquier otra religión e, incluso,

para los miembros de la sociedad que no poseen afiliación religiosa alguna. Para que esto ocurra, el sujeto necesita tres capacidades fundamentales, que son, en apariencia, tres paradojas.

a.- La primera paradoja es que el sujeto necesita, en primer lugar, *firmeza y convicción en las propias opciones religiosas*. Si en la persona o el grupo religioso existen firmes convicciones, la situación de multirreligiosidad puede contribuir al crecimiento y a la expansión creativa. Si, por el contrario, las convicciones religiosas del individuo o el grupo no son firmes, la situación de multirreligiosidad va a actuar como un disolvente sobre las titubeantes convicciones personales. Tomará la forma de la desorientación axiológica, a la que anteriormente se hizo referencia, o la hosca forma del integrismo religioso, como un mecanismo de defensa nacido del miedo a perder la seguridad formal que proporcionan fórmulas y rituales en quienes carecen de convicciones firmes.

En 1991, Hans Küng propuso la fórmula “diálogo desde la firmeza” para definir la naturaleza de un verdadero diálogo ecuménico<sup>8</sup>. Y es que sólo desde la seguridad personal que proporciona la firmeza de las propias convicciones se puede establecer un diálogo fecundo y creador con quienes son portadores de convicciones diferentes a las propias.

b.- La segunda paradoja es que el sujeto religioso ha de mantener con respecto a sus propias convicciones una *actitud de búsqueda, y no una actitud de posesión de la verdad*. Aparentemente hay una contradicción entre la necesaria firmeza en las propias convicciones y la actitud de búsqueda de la que aquí se habla. La contradicción es sólo aparente y por eso deviene en paradoja. La convicción religiosa nunca es una convicción cerrada. El sentido último de la vida siempre es un sentido provisional. La Trascendencia siempre es Misterio, y su descubrimiento es un “*in fieri*” permanente.

<sup>8</sup> KÜNG, HANS (1991) *Proyecto de una Ética mundial*, Trotta, Madrid.

El mundo religioso del inmigrante se convierte así para el creyente autóctono en un campo de exploración, una fuente en la que tiene posibilidad de alimentar su propia búsqueda, sin que ello suponga dar marcha atrás ni poner en tela de juicio el punto en que su convicción se ha puesto.

- c.- La tercera paradoja es consecuencia y, a la vez, premisa de las anteriores. El creyente debe captar a priori el contenido de las otras religiones como un valor. Y esta aceptación ha de serlo a priori. Sólo si se valoran las posibilidades de las otras religiones (las no propias) para aportar sentido, se acercará a ellas en la actitud necesaria de búsqueda que define el párrafo anterior.

Es evidente que esta necesidad requiere que el enfoque ortodoxista de “religiones verdaderas y falsas” sea descartado definitivamente, y sustituido, al menos, por la visión de las religiones como “*vestigia revelationis*”, que presenta el Concilio Vaticano II<sup>9</sup>. Desde esta convicción, el creyente valora las otras religiones como manifestaciones parciales de la Revelación, en las que puede encontrar enfoques culturales y religiosos capaces de hacerle descubrir horizontes inéditos de su propia fe.

*La tarea educativa en el descubrimiento de los valores de la inmigración religiosa.* Para que estas capacidades y este enfoque sean posibles es indispensable un proceso educativo adecuado. Este proceso abarca tres aspectos diferentes: el cognitivo, el afectivo y el relacional.

*En el plano cognitivo,* la educación religiosa debe proporcionar tanto al autóctono como al inmigrante unas categorías religiosas lo suficientemente amplias como para que no quede excluida la realidad de las otras religiones. El Bautismo, por ejemplo, puede definirse como un

<sup>10</sup> En el campo de la Educación, La reciente Ley Orgánica de la Calidad de la Educación (LOCE) ha supuesto un ingente paso adelante, al establecer para la enseñanza de la Religión en la escuela un Área Única con dos opciones: Confesional y No Confesional. Pero es más: lo que se conoce de los Currículos de Religión No Confesional muestra una organización de los temas, siguiendo las categorías cognitivas que aquí se proponen: Los espacios o lugares sagrados, los tiempos sagrados, las acciones sagradas, etc. Cfr. RELIGIÓN Y ESCUELA 169(2003)25 ss

<sup>9</sup> CONCILIO VATICANO II, Declaración sobre las relaciones de la Iglesia con las religiones no cristianas, n.2



sacramento. Pero esta categoría resulta excluyente, en el sentido de que define desde una perspectiva circunscrita sólo a la religión cristiana. En cambio, la categoría de *acción sagrada* admite la inclusión no sólo del Bautismo cristiano, sino de los ritos hindúes de purificación en el Ganges, o la oración del musulmán vuelto hacia la Meca. Dígase lo mismo respecto a categorías como *lugares sagrados*, etc<sup>10</sup>. Posteriormente, estas categorías podrán ir haciéndose más específicas; pero es importante comenzar por una categoría conceptual lo más amplia posible, en donde quepan tanto las manifestaciones religiosas autóctonas como las de los inmigrantes.

*En el plano afectivo*, la educación religiosa deberá poner los medios para que el niño llegue a percibir como un valor las religiones distintas a la propia. Los especialistas de la educación en valores señalan que en un mismo objeto pueden percibirse diferentes valores: teóricos (la fascinación de los mitos, las leyendas, la construcción y pureza de las doctrinas...); estéticos (la música, las expresiones plásticas, la organización del espacio religioso...); morales (la perfección ética, el deseo de superación personal...); sociales (influencia en la sociedad, capacidad para aglutinar a un pueblo...). Cualesquiera de esos valores pueden percibirse en una religión que no es la propia. El encuentro con todos aquellos elementos de las religiones que pueden suscitar admiración, curiosidad, interés... ○ la consideración de sus aportaciones a las sociedades en las que nacieron... ○ el disfrute de sus expresiones estéticas... ○ las manifestaciones de la experiencia religiosa de sus gentes, tanto en formas verbales de expresión como en actuaciones personales... Todos ellos son elementos imprescindibles en la educación de las gentes que viven en una sociedad multirreligiosa. Es el único camino para que sea efectiva la propuesta de “no habrá paz social sin paz religiosa”<sup>11</sup>.

Finalmente, *en el ámbito de la relación interpersonal*, el proceso educativo no puede olvidar el ejercicio del diálogo religioso entre estudiantes de

<sup>11</sup> cfr. La obra ya citada de Hans Küng.

opciones religiosas diferentes. Este diálogo requiere, en primer lugar, que las opciones religiosas que aporta la inmigración tengan carta de presencia natural en el espacio público de la escuela, como ha de tenerlo en el espacio público de la sociedad. Ser religión minoritaria no debe significar que tenga que asumir una actitud vergonzante, ni que las opciones religiosas mayoritarias adopten aires de “concesión”, “tolerancia” y “perdonavidas”. Por otra parte, el aprendizaje de las actitudes y técnicas propias del diálogo constructivo es la condición indispensable para la integración de una sociedad multirreligiosa.

## Resumen y conclusión

Desde el punto de vista de la Religión, la inmigración no puede considerarse un hecho ni valioso ni detestable en sí mismo. Es tan sólo una situación originada por causas económicas, sociales e históricas. La inmigración sí crea una situación de sociedad multirreligiosa. Se trata de una situación nueva en un país en el que, tradicionalmente, ha existido una religión única que, hasta épocas relativamente recientes, ha dominado la vida social y cultural, e incluso, en ocasiones, la vida política.

En una sociedad acostumbrada a una única y “quasi oficial” forma de religión, la situación de multireligiosidad puede dar pie a síntomas de desorientación exiológica, relativismo o sincretismo. Pero, por encima de ello y a largo plazo, ofrece posibilidades para un enriquecimiento, tanto de las opciones religiosas personales, como para la vida de los grupos religiosos y para la sociedad misma, considerada en su totalidad.

Mas para que sean estos valores positivos de la multirreligiosidad los que prevalezcan, son necesarias en los creyentes capacidades como la firmeza en las propias convicciones, la valoración de las convicciones religiosas ajenas y la sincera actitud de búsqueda de los propios contenidos de fe.

Pero llegar a ello sólo será posible desde una educación religiosa específica, tanto en el plano cognitivo, como en el afectivo y relacional.

Sólo en estas condiciones podremos hablar, efectivamente, de *valores positivos de la inmigración desde el punto de vista religioso*.

---

---

## 7. ÁMBITO PERSONAL

### Introducción:

Sé que a lo largo de esta serie de artículos se han realizado aportaciones muy interesantes de los aspectos vinculados a la inmigración, desde el punto de vista económico, educativo, sociológico,... y que es poco lo que yo, si no es desde lo personal, podría aportar de cara a su mayor conocimiento: puesto que recibí la invitación, gustosa por lo que de reflexión conlleva para mi misma, como pedagoga y psicoterapeuta, trataré de compartir con ustedes mi sentir respecto al tema esperando que mis consideraciones personales les sean de alguna utilidad.

Y si bien se trata de compartir con ustedes los aspectos positivos de la inmigración a nivel personal comenzaré compartiendo algo que pertenece precisamente a esa parte: mi propia experiencia al salir de mi

país. Por supuesto no me puedo comparar, mis condiciones no eran las mismas, ni mucho menos en condiciones similares de la gran mayoría de inmigrantes que llegan a España, sino más bien en una situación de ventaja absoluta: con mi pasaporte en regla, un buen sueldo, una posición social privilegiada, sin dejar bebés en mi tierra, y acompañada por mi compañero, con una casa y una vida formada a la que volver, decidimos, que podría ser una buena experiencia para nosotros dos cruzar el ancho mar que nos separaba de la idolatrada Sudamérica.

Me ofrecieron un trabajo que consideré una buena oportunidad de aprendizaje, el salario, de la Agencia Española de Cooperación, nos permitiría vivir a los dos durante los seis meses que, en principio duraría la estancia. La experiencia de estar fuera de mi país, lejos de los míos, perdiéndome el crecimiento de los más pequeños de mi familia, la decrepitud de los más mayores, el calor de mis padres... me acercó de una manera tan intensa a las personas que se ven obligadas a hacerlo que me rompe el corazón ver a una inmigrante en el metro al cuidado de un niño español al que ha recogido en el colegio, al que lleva dormido entre sus brazos, cuando en su corazón se escapa el deseo desgarrador de abrazar a su niño, a su bebé que está a más de 10.000 kilómetros, cuidado por su hermana, por su mamá.

Y es que parece que a veces necesitamos el dolor que nos producen los cuerpos muertos, tendidos en nuestras playas para ponernos en el lugar del otro/a, para entender cuanto dolor, cuanta miseria, y también cuanta esperanza de encontrar una vida mejor y cuanta fuerza se necesita para hacerlo. Y no son tres ni cuatro las víctimas ahogadas en ese intento, se calcula que son más de 10.000 las personas ahogadas en el Estrecho de Gibraltar.

Y estas víctimas, que sufren la pérdida de la lengua natal, de las costumbres y rituales, del entorno, de las amistades, de la familia, de la

tierra misma, cuando en muchas ocasiones el sueño de la migración es reemplazado por trauma, horror y pesadillas llenas de pérdidas, sentimientos de vergüenza o culpa, no tendrán nunca un minuto de silencio en su honor en parlamentos o ayuntamientos, no tendrán placas con su nombre ni homenajes, ni siquiera sus familias podrán cobrar ayuda alguna por su fallecimiento. Víctimas de nuestro mundo, tan víctimas e inocentes como otras víctimas de otros terrorismos. Por que ciudades donde se suceden una y otra vez actos que infunden terror en la población, golpes de estado, dictaduras, la hambruna y la pobreza, la explotación directa, el analfabetismo, destrucción de su cultura, de su identidad, de sus bienes... son motivo para huir, para desear una vida más digna, para creer que más vale morir con alguna esperanza que conocer la muerte en vida.

La guerra, la represión, el hambre... fueron motivos suficientes para que familias españolas sufrieran la ruptura y el dolor por la huida a otros países, nuestros abuelos, tíos, primos..., y esto, ahora, se nos ha olvidado.

Hacer memoria, mirar a los ojos de nuestros abuelos y abuelas para recordar las miserias, el dolor, el desconuelo, la soledad, que tuvieron que padecer. Se nos olvida que el vecino ecuatoriano también llora en su corazón por sus amigos, que la vecina rumana no sabe, como nuestro abuelo en Alemania, porque aún no conoce nuestra lengua, contarnos que tiene dos niños pequeños que la añoran. Se nos olvida que la adolescente polaca que tenemos delante se le desgarran el alma cuando escucha la música de su país pensando en sus amigas y que en el patio del instituto no encuentra sitio en las pandillas hechas y cerradas de nuestra juventud.

*No podemos perder la memoria, la memoria de un pueblo inmigrante como el nuestro.* Es triste que el hecho de haber sido inmigrante y haber experimentado el desprecio no nos ayude a ver al otro/a, y es más triste aún

cuando quien se sintió humillado/a ayer, se considera hoy con derecho a humillar a quienes ahora son más débiles y vulnerables que él/ella. Ésta sí que es la miseria y ceguera humana.

Los medios de comunicación con una oferta informativa diaria del hambre y la miseria en esos países, y el tratamiento que de ello ofrecen, han producido una anestesia general, una trivialización del tema, han creado la noción de lo inevitable, de la imposibilidad de acabar con algo que nos supera.

Todo ello no pone fácil la supuesta integración que a nivel teórico y de discurso políticamente correcto se defiende. Como leí hace tiempo en algún lugar se requieren muchas condiciones para tener una vida “decente”, para lograr un modo de vida “decente”, un empleo decente, un salario decente, una jefatura decente, un hogar decente, y un vecindario decente que acoja al inmigrante como lo haría con cualquier otro vecino/a, sin prejuicios. Hay buenas razones para pensar que esto es difícil hoy, que a los jóvenes les cuesta encontrar un empleo, un salario, un hogar... mucho menos todo ello decente, me temo que si a la condición de joven, con los estereotipos que de la juventud se tiene, le unimos la de mujer es más difícil, cuanto más aún si eres inmigrante.

*Y es que vivimos con una mochila cargada de estereotipos, de etiquetas que nos encorsetan y empobrecen, a los que las proyectamos y al que las recibe, imposibilitando una comunicación humana en la que podamos enriquecernos mutuamente o al menos darnos la posibilidad de un encuentro limpio, termine como termine.*

Nos pasamos media vida poniendo etiquetas a todos, al niño con padre toxicómano, a la niña que acude a clase sucia, al niño que muestra su ternura de forma natural... Etiquetamos metiendo a las personas en colectivos estigmatizados encorsetándonos, encerrándonos en cárceles de gruesos barrotes infranqueables que no dejan margen a la sorpresa y la creatividad.

Y lo hacemos constantemente, con nuestros seres más cercanos, con nuestras parejas, nuestros hijos, nuestros padres, con nosotros mismos/as. Solemos decir “yo soy así”, “el no es esto o lo otro”.

## Lo que perdemos.

Generalizamos y nos perdemos la maravillosa experiencia de descubrirnos cada día, en cada momento, aceptando que todas/os somos todo, somos fuertes y débiles, todos somos falsos y auténticos, sólo tenemos que dejar espacio a la experiencia, afrontar el miedo de vernos, de ver que todo forma parte de mí; y clasificándome, clasificando a la otra persona, poniéndole etiquetas no hago más que amputar partes de mí misma y amputárselas a él/ella una vez más.

Y lo hacemos por miedo a lo desconocido, clasificar es más fácil, menos cansado y más empobrecedor, supone perder la capacidad de sorpresa en uno/a mismo/a y en el otro/a. La incertidumbre aterroriza al ser humano cuando la única certeza que tenemos es la muerte. Pretendemos predecir cómo vamos a reaccionar agarrándonos a nuestro carácter, saber cómo va a responder la otra persona agarrándonos a su cultura, a viejos y ajenos estereotipos tragados sin masticar, a las imágenes prediseñadas que de él tenemos.

*Y ante la incertidumbre generalizamos, nos perdemos la experiencia del encuentro personal yo – tú.* Supone mucha valentía y crecimiento personal ponerse delante del otro y decir “yo tengo miedo ante ti, porque no te conozco”, supone mucha pobreza personal decir “los marroquíes son violentos”.

## De la magia de la creatividad en las aulas.

La relación yo-tú nos aporta inmensas posibilidades de conocimiento

y reconocimiento, para ello “sólo” tenemos que estar dispuestos/as a verlas. Estar dispuestas/os a quitarnos nuestras vendas, enfrentarnos a nuestra propia ceguera, a nuestros miedos, a nuestras heridas, a realizar una escucha auténtica de doble vía, en la que escucho al otro y me escucho a mi mismo/a cuando estoy frente a él/ella, para aceptarle como diferente.

Solemos poner la pelota en el tejado del otro, quejarnos de que es el otro quien nos daña, nos invade, nos invalida. No asumimos nuestra responsabilidad en la relación (“yo me siento así contigo”), culpabilizamos y paralizamos todo nuestro poder y toda posibilidad de relación auténtica.

Aprender el nombre, el lugar de procedencia, y el sentir que trae es sólo el primer escalón de este contacto yo-tú. Nombrarnos nos personifica y define un espacio de relación. Empezar nosotros/as como educadores/as para poder señalar a los/as compañeros/as, incluyendo en el aula ejercicios de reconocimiento, corregir el lenguaje despreciativo “ese” sustituyéndolo por una mirada y una palabra: su nombre. Sentirse identificado e identificar nos acerca y nos quita desconfianza.

Nuestro nuevo alumnado, la población inmigrante, trae consigo mucho de su bagaje personal, como cada uno de los niños y niñas que tenemos en nuestras aulas, lleva a nuestro grupo la tierra que ha sobrevivido al desarraigo pegada en sus raíces, y, como dice Celia Jaes Falicov, (“Migración, pérdida ambigua y rituales”) “todo buen jardinero/a sabe que no debe lavarse ese poquito de tierra adherida a las raíces porque de estos nutrientes depende que el choque del trasplante sea menor y por lo tanto que el trasplante sea más exitoso”. *Los educadores y las educadoras, como profesionales y personas que perseguimos el crecimiento de los/as chavales, debemos aprender de este de-*



*sarraigo, aprovechar la tierra que cada uno/a de los y las alumnos y alumnas trae consigo, regarla y velar para que no se pierda.* La tierra de cada una de las personas que está en el aula, el tipo de familia, sus tradiciones, su lengua, los alimentos y las comidas que cocina, su música..., crean un huerto multicolor con nutridas posibilidades si damos rienda suelta a la creatividad.

Recuperemos las ganas de educar, mas allá de la transmisión de conocimientos, permitámonos la creatividad, inventemos rituales que ayuden a nuestro nuevo alumnado en su aterrizaje en una cultura desconocida, en el grupo, ayudemos a nuestros alumnos y alumnas españoles a descubrir la maravillosa experiencia de la variedad, de la diferencia, de la mezcla, de lo plural... de lo humano, puesto que todos y todas ellas son diferentes.

## **Una apuesta personal.**

Los y las profesionales que trabajamos con personas tenemos la obligación, y el privilegio, de transitar caminos por los que acompañaremos al otro/a, revisar qué nos pasa a nosotros cuando el otro/a no nos escucha, cuando nos descalifica, cómo nos sentimos y dónde nos duele, dónde apoyamos nuestra valía como personas. Una vez más tenemos miedo a mostrarnos, como si los/as profesionales que trabajamos en la educación, en la relación de ayuda, fuéramos autómatas que no sintiéramos, que tuviéramos todo resuelto y solucionado. Pareciera que tenemos una vida fuera de las aulas, de nuestros centros y otra dentro. En el mejor de los casos en casa nos permitimos expresar nuestra dificultad, nuestro miedo, nuestra rabia, nuestro desolación, y en el centro de trabajo, lugar en el que podemos descubrir que el resto de profesorado también siente lo mismo, parece que no pudiéramos hacerlo.

Atravesar esta barrera personal supone aportar mucho de si mismo/a: asertividad, creatividad, valentía y responsabilidad, algo que solemos pedir al otro/a en la relación educativa y que pocas veces ponemos nosotros/as en la relación con él/ella. De hecho son muchas de las actitudes para las cuales se crean programas educativos específicos que ya estamos utilizando en nuestras aulas.

## **Del sentimiento de impotencia o de la omnipotencia de los/as educadores/as.**

Queremos ser, muchas veces sin conciencia de ello, máquinas omnipotentes que quieren y creen poder solucionar todo, cuándo el otro/a, como yo, llega a la relación con sus propios miedos, sus propias carencias, sus déficit de afecto, su terror a ser dañado, a no ser valorada, a no ser escuchada...

Cuando nos ponemos en relación con la población inmigrante lo hacemos desde estas dificultades personales, desde esta ceguera y desde la corta visión de nuestra cultura y cosmovisión, nuestra particular forma de ver y estar en el mundo, pedimos al otro/a que se acerque, que aprenda nuestros modos y maneras, y si no es así volvemos a caer en la queja paralizante. ¿A caso nos hemos preocupado, más bien ocupado, dedicando escucha atenta, de saber algo de su experiencia, de su dolor, de su renuncia, de su forma de vida, de sus contradicciones, de su desarraigo, de la fuerza que requiere dejar todo y empezar de nuevo?

Seamos coherentes y no nos instalemos en la queja profunda, arriesguémonos y veamos hasta dónde y cuánto estamos dispuestos a poner en la relación, no pidamos algo que no estamos dispuestos a dar.

*Si abro los brazos con entera actitud de recibir desde lo más profundo de mí puede que encuentre un abrazo profundo o tal vez no, eso ya lo decidirá el otro, pero yo me hago cargo de lo único que tengo: yo misma. Si necesito algo del*

otro no me queda otra que pedir, sin manejos ni manipulaciones, desde otro lugar del que nos han enseñando, y no me quedo esperando culpando al otro porque no adivina lo que siento, espero o necesito.

## La diversidad de las aulas.

Pensemos globalmente, el mundo ya no tiene fronteras, actuemos localmente: no las pongamos nosotros/as. Las fronteras que hoy separan los territorios se están borrando pero creamos otras fronteras más difíciles de atravesar, las fronteras personales, las que separan a las personas.

Todos los países se caracterizan por su diversidad, lo cual es una virtud, no un defecto. En educación hay cientos de teorías que defienden esto, textos, manuales, grandes autores/as que leemos ávidos de ilusión cuando estudiamos, en la práctica la diversidad en las aulas nos es difícil de manejar, nos faltan herramientas.

Nos sorprendemos pensando que en los centros educativos las cosas han cambiando, que ahora hemos articulado programas específicos para atender a la diversidad, los currículums contemplan la atención a las minorías, la educación en valores, la educación intercultural, la educación para la convivencia, hay menos alumnos/as por clase, los centros están mejor dotados, en la búsqueda de caminos, pero ningún camino contempla la persona del educador y sus propias dificultades, sus miedos, sus conflictos... y la relación educativa que mantiene con los/as alumnos/as. Busquemos formas más creativas de educar, sin repetir esquemas basados en la información teórica y compartimentada sino en modelos vivenciales, de reflexión y acción, desde una visión integradora y holística, la realidad nos lo está poniendo en bandeja, nos

está esperando para que lo hagamos.

*Aprovechemos la realidad de nuestras aulas, de nuestros grupos humanos, diversos ya, sin evitar el conflicto, viéndolo como posibilidad no como problema, mirándolo como forma de llegar a soluciones, formas, maneras creativas de crecer.*

La diversidad en las aulas nos aporta la posibilidad de confrontar, situaciones de agresividad, descalificaciones, insultos o usos despreciativos del lenguaje en los grupos, acompañando a nuestros/as alumnos/as en el aprendizaje de asumir la responsabilidad en la relación yo- tú, colocándoles uno frente a otro expresando sentimientos desde el yo, con el grupo aprendiendo la escucha atenta, el diálogo, aportando sobre el conflicto. Todo ello, escuchar, respetar el turno de palabra, responsabilizarse de uno/a mismo/a... son aprendizajes imprescindibles en los tiempos que corren y nos van a aportar herramientas básicas para la educación integral que se persigue como fin último.

Tenemos ya una realidad llena de diversidad y diferencia que nos hace cuestionarnos. Seamos originales y no cuestionemos, sólo, que es el alumno/a quien ha de moldearse, cambiar. Preguntémonos, pongámonos también en juego nosotros/as, los/as educadores/as, tal vez nos sorprendamos desde el descubrimiento, desde el autoconocimiento personal como referencia para guiar el conocimiento y la percepción del sí mismo del alumno/a.

Introduzcamos en nuestras aulas la posibilidad de despenalizar, de permitir la expresión de sentimientos, de emociones, dotando de lugares y momentos para hacerlo. En la medida que nosotros/as seamos capaces de hacerlo nuestros/as alumnos/as tendrán un nuevo camino abierto para su crecimiento y maduración personal, que al fin y al cabo es nuestro objetivo final. En la medida en la que seamos capaces de afrontar nuestros sentimientos de miedo, abandono, rabia, tristeza, alegría,... seremos más sensibles para resonar con los suyos, para abrirnos a ellos,

para no tener miedo, o al menos ser conscientes de él, de su dolor, su rabia, su rechazo.

## **A modo de conclusión:**

En la escuela se aprende a vivir y vivir es algo impreciso que se escapa, por mucho que intentemos que no sea así, a cualquier programación o unidad didáctica. Nos toca aprender nuevas recetas, recetas con múltiples condimentos y especias, para integrar podemos comenzar integrando en nuestras aulas, en nuestra relación con los/as alumnos/as, nuevos aliños en el plato: emoción, cuerpo, intelecto... investiguemos juntos/as cómo ser capaces de manejar nuestros propios sentimientos y emociones, a desmitificarnos como educadores/as, a manejar los límites, a escucharnos a escuchar al otro, a construir desde “lo que hay” y no desde “lo que debiera haber”, a ser más tolerantes y a interpretarles menos.

Para ello tendremos que atravesar momentos de vergüenza, porque nosotros/as los/as educadores/as también los tenemos, momentos de miedo, de descontrol, de caos,... y trabajar desde ese reconocimiento y conciencia también es innovación educativa. Hablemos de ello con nuestros/as alumnos/as, dejemos espacios y tiempos para desarrollarlo, para la escucha, para ver qué traemos cada uno/a al aula, cada día, y darle cabida en el grupo.

Miremos nuestras propias dificultades, nuestras resistencias al cambio, cómo ponemos barreras con los “no hay tiempo”, “no puedo con ellos/as”, “la teoría es una cosa y la práctica otra”, con la pereza, los automatismos en el aula, la impotencia ante la magnitud de las instituciones, el cansancio, la rabia, el miedo al caos, la desgana,... signos

de cansancio, de agotamiento, de frustración propia, síntomas de una sociedad enferma y también del fracaso de una forma de educación. *También la ilusión, las ganas, el riesgo, la innovación forma parte de nosotros/as, tomemos conciencia de ello, hagámonos responsables de nuestras proyecciones.* Desde ahí nos sentiremos más personas, más comprensivos/as con nosotros/as mismos/as y por tanto con nuestro alumnado. Los contenidos son importantes pero más importante aún es cómo se transmiten, la educación intercultural es una herramienta que nos ayuda siempre y cuando nos pongamos en juego nosotros/as como personas.

Nos cueste o no ver la realidad de nuestro mundo, nuestras aulas se han convertido ya en un lugar de encuentro intercultural entre alumnos/as y entre profesionales, para continuar siendo educadores/as debemos reflexionar personal y colectivamente sobre nuestras propias experiencias de migración, sobre las dificultades propias de recolocación, sobre nuestra facilidad o conflicto para la adaptación, sobre nuestras propias pérdidas...

Todo lo que aquí digo se lo digo a ustedes y me lo digo a mi misma cada mañana, cada día, puesto que no nos enseñaron a hacerlo, sino más bien a todo lo contrario: a desconfiar del otro/a, valorar lo propio como válido y lo desconocido como algo a temer, más vale malo conocido que bueno por conocer... *Desaprender todo esto para aprender,* para construir un mundo nuevo de relaciones que nos está esperando, supone todo un universo de nuevas posibilidades. Tenemos mucho trabajo personal por delante para que seamos capaces de disfrutar de todos los aspectos positivos que la inmigración tiene como relación yo – tú y que sólo tenemos que estar dispuestos/as a ver.

Y me doy cuenta cómo a lo largo de este breve texto en el que pretendía reflexionar, se ha ido perdiendo la palabra inmigración, ojalá en

nuestra realidad cotidiana perdamos ésta y otras de las etiquetas que tanto nos empobrecen a cada uno/a de nosotros/as.

*“Por qué nos hemos quedado ciegos, No lo sé, quizás un día lleguemos a saber la razón, Quieres que te diga lo que estoy pensando, Dime, Creo que no nos quedamos ciegos, creo que estamos ciegos, Ciegos que ven, Ciegos que, viendo, no ven.”*

José Saramago.  
*Ensayo sobre la ceguera.*

## BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA:

John O. Stevens. *“El darse cuenta”* Cuatro Vientos editorial.

Boris Cyrulnick. *“ Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida”*. Gedisa Editorial.

Joen Fagan / Irma L. Shepherd (comps) *“Teoría y técnica de la psicoterapia gestáltica.”* Últimos capítulos dedicados a experiencias educativas. Amorrortu Editores.

Pauline Boss *“La pérdida ambigua. cómo aprender a vivir con un duelo no terminado”* Gedisa Editorial. Colección Terapia Familiar.

Celia Jaes Falicov. *“Migración, pérdida ambigua y rituales”*. (Artículos)

---

---

## **8. CONCLUSIÓN: PROGRAMA “A TODO COLOR”**

Todos los que hemos trabajado en la elaboración de este documento queremos terminarlo recordándote que pertenece a los materiales del Programa contra el racismo y la xenofobia "A Todo Color" de FEREMADRID.

A Todo Color nació en el curso 1997-98 con la modesta pretensión de ser un aporte para el trabajo que todos los profesores, y particularmente los tutores, hacemos desde eso que se ha dado en llamar "la educación en valores".

Pero, a diferencia de lo que sucede con otras materias (las denominadas curriculares), la educación en valores exige por parte del profesor una implicación personal en el contenido que se trabaja con los alumnos; nos exige "mojarnos" en nuestras opiniones y tomar posición a favor o en contra de las cuestiones que trabajamos con los alumnos.



Por este motivo, desde el inicio del Programa nos pareció que un pilar fundamental del mismo tenía que ser la formación de los docentes en torno a temas que son relativamente nuevos: la educación intercultural, los movimientos migratorios, la diversidad cultural de los alumnos, la nueva composición de la sociedad madrileña...

Por eso en este documento, fruto de la reflexión y el análisis de profesores que estamos en ámbitos muy diversos, quisimos que fuera:

- una fuente de información sobre lo que nos aportan las personas que se están incorporando a nuestra sociedad;
- una propuesta de posiciones para que cada uno como persona pudiera reflexionar sobre ellas, entendiendo que no son la verdad sino una propuesta;
- un documento de trabajo para abordarlo en los claustros de profesores, o en el ámbito que consideréis más oportuno;
- una fuente de preguntas para que se las pudierais plantear con las adaptaciones necesarias a vuestros alumnos (nadie los conoce mejor que vosotros);
- e, incluso, un documento que en alguna reunión de padres pudiera ser un punto de partida para enmarcar vuestra labor educativa.

Si hemos conseguido, o no, estos objetivos nadie mejor que vosotros, profesoras y profesores, para decirlo. Nosotros, los miembros del Grupo de Trabajo que lo hemos elaborado, sabemos que nuestro trabajo ha terminado y que sólo desde el esfuerzo de los que estáis en la tarea educativa diaria hará que este documento tenga vida; nosotros somos conscientes de que si no se hace reflexión y discusión en los







Federación Española de Religiosos de Enseñanza  
Comunidad de Madrid

Hacienda de Pavones, 5 -1º • 28030 Madrid

Tel.: 91 328 80 00 • Fax: 91 328 80 05

[atodocolor@planalfa.es](mailto:atodocolor@planalfa.es)



---

Ayuntamiento de Madrid  
Área de Servicios Sociales